



FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Linha de Pesquisa: Gestão e Avaliação da Educação

O Contributo da Supervisão Pedagógica na Melhoria do Desempenho Pedagógico dos Professores das Escolas Primárias 9 de Agosto e Costa do Sol, na Cidade de Maputo, no Período de 2019 a 2022

Supervisor:

- Prof. Doutor António Cipriano Parafino Gonçalves

Mestranda:

- Cristina Lucas Mantiha Chilaúle

Maputo, Junho de 2025



FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Linha de Pesquisa: Gestão e Avaliação da Educação

O Contributo da Supervisão Pedagógica na Melhoria do Desempenho Pedagógico dos
Professores das Escolas Primárias 9 de Agosto e Costa do Sol, na Cidade de
Maputo, no Período de 2019 a 2022

Dissertação apresentada à Faculdade de
Educação da Universidade Eduardo Mondlane,
como requisito parcial para a obtenção do grau
de Mestre em Educação

Estudante: Cristina Lucas Mantiha Chilaúle

Supervisor: Prof. Doutor António Cipriano Parafino Gonçalves

Maputo, Junho de 2025

FOLHA DE APROVAÇÃO

O Contributo da Supervisão Pedagógica na Melhoria do Desempenho Pedagógico dos Professores das Escolas Primárias 9 de Agosto e Costa do Sol, na Cidade de Maputo, no Período de 2019 a 2022

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Eduardo Mondlane, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Cristina Lucas Mantiha Chilaúle

Júri Examinador

Presidente e Examinador Interno

Doutor Ângelo Nhancale (Universidade Eduardo Mondlane)

Examinadora Externa (Universidade São Tomás de Moçambique)

Prof. Doutora Jorgete de Jesus

Supervisor

Prof. Doutor António Cipriano Parafino Gonçalves

Maputo, Junho de 2025

DECLARAÇÃO DE HONRA

Eu, Cristina Lucas Mantiha Chilaúle, declaro por minha honra que este trabalho é da minha autoria e nunca foi apresentado em nenhuma instituição para fins de avaliação. A sua originalidade e autenticidade dos seus resultados tem como testemunha o meu supervisor. As fontes usadas e devidamente citadas são reconhecidas como referências completas.

Maputo, 11 de Junho de 2025

Cristina Lucas Mantiha Chilaúle

DEDICATÓRIA

À minha estimada mãe Lina Xavier Chirindza que é a principal incentivadora dos meus estudos.

Ao meu esposo João Chilaúle, que se constitui como meu grande suporte em todos os momentos da minha vida.

À minha irmã Elsa, que tem sido meu apoio inabalável tanto nos momentos bons quanto nos difíceis.

À minha sobrinha Suzana e aos meus filhos, Líria, Ema e Jeferson, que se tornaram meus pilares nas situações mais desafiadoras da vida.

AGRADECIMENTOS

Salmos 103:1-2

*Bendiga o SENHOR a minha Alma
Bendiga o SENHOR todo o meu ser!
Bendiga o SENHOR a minha Alma!
Não esqueça nenhuma das suas bênçãos!*

À Deus Todo-Poderoso, pela protecção e saúde quotidiana que me concedeu ao longo de todo o percurso académico, nos momentos difíceis sempre foi o meu escudo.

A todos os professores que tive no programa de pós-graduação-mestrado, e em especial ao meu supervisor Prof. Doutor António Cipriano Parafino Gonçalves pela paciência, orientação científica rigorosa e prontidão na elaboração desta dissertação.

Ao revisor linguístico pela sua incansável paciência, contribuiu muito para a materialização desta dissertação.

Aos meus padrinhos Oriel Siteo e Caridade Siteo pelo encorajamento e apoio que me deram em todo o momento da minha vida, o meu muito obrigada.

Lista de Siglas/Abreviaturas

ADD	Avaliação do Desempenho Docente
CNFP	Conselho Nacional da Função Pública
DAE	Director-Adjunto Escolar
DGGQ	Direcção de Gestão e Garantia de Qualidade
DNEP	Direcção Nacional do Ensino Primário
DP	Desempenho do Professor
DPE	Direcção Provincial da Educação
EP	Escola Primária
INDE	Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação
INECE	Instituto Nacional de Exames, Certificação e Equivalências
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MINEDH	Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano
NBPTS	National Board of Professional Teaching Standards (Conselho Nacional de Padrões de Ensino Profissional)
PEA	Processo de Ensino-Aprendizagem
PQQ	Programa Quinquenal do Governo
SACMEQ	The Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality (O Consórcio da África Austral e Oriental para a Monitoria da Qualidade Educativa)
SDEJT	Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologia
SNE	Sistema Nacional de Educação
SP	Supervisão Pedagógica

Lista de Tabelas

Tabela 1. Dados Estatísticos do Aproveitamento Escolar 2019 a 2022 da 3ª classe.....	6
Tabela 2: Modelos de Supervisão Pedagógica.....	24
Tabela 3: Resumo das respostas de entrevista dirigida aos professores	40

Índice

DEDICATÓRIA	iv
AGRADECIMENTOS	v
Lista de Siglas/Abreviaturas	vi
Lista de Tabelas	vii
CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO	3
1.1. Problematização.....	4
1.2. Objectivos.....	7
1.2.1. Geral	7
1.2.2. Específicos.....	7
1.3. Perguntas de pesquisa	7
1.4. Justificativa teórica e prática	7
CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA	10
2.1. Conceitos-chave.....	10
2.1.1. Supervisão.....	10
2.1.2. Supervisão Pedagógica (SP).....	13
2.1.3. Desempenho Pedagógico do Professor.....	15
2.1.4 Contributo da supervisão pedagógica no desempenho pedagógico dos professores	18
2.2. Estado de Arte	20
2.3. Quadro Teórico	21
2.3.1. Cenários de Supervisão Pedagógica versus Desempenho do Professor	21
2.3.2. Modelos de Supervisão Pedagógica.....	24
CAPÍTULO III: ENQUADRAMENTO LEGAL DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO MOÇAMBICANO	28
3. 1. Provisão Legal da Supervisão Pedagógica em Moçambique.....	28
CAPÍTULO IV: METODOLOGIA	31
4.1. Classificação da pesquisa	31
4.2. Tipo de paradigma.....	31
4.3. Tipo de abordagem	31
4.4. Tipo de pesquisa	32
4.5. População.....	32
4.6. Amostra.....	32
4.6.1. Critérios da selecção da amostra.....	33
4.6.2. Razões da escolha do local da investigação.....	33
4.7. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	34
4.8. Processo de análise de dados.....	35
4.9. Validade e fiabilidade do estudo	35
4.10. Questões éticas	35

4.11. Possíveis limitações do estudo	36
CAPÍTULO V: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS	37
5.1. Descrição do local do Estudo	37
5.2. Procedimentos da Supervisão Pedagógica (SP) na Escola Primária 9 de Agosto e na Escola Primária Costa do Sol.....	38
5.3 Análise do Desempenho do Professor (DP)	42
5.4. Relação entre a supervisão pedagógica e o desempenho pedagógico dos professores.....	45
5.5. Contribuição da supervisão pedagógica para a melhoria do desempenho pedagógico dos professores nas Escolas Primárias Costa do Sol e 9 de Agosto.....	49
CAPÍTULO VI: CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES	52
6.1. Considerações Finais.....	52
6.2. Sugestões.....	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54
Apêndices	57
Apêndice 1: Guião de entrevista para técnico do MINEDH- DNEP.	58
Apêndice 2. Guião de entrevista para técnico dos SDEJT.....	60
Apêndice 3. Ficha de Observação	62
Apêndice 4. Guião de entrevista para os membros de direcção da escola.....	64
Apêndice 5. Guião de entrevista para os professores.....	66
Anexos	68
Anexo 1: Credencial	69
Anexo 2: Ficha de Observação de Aulas.....	70
Anexo 3: Plano Anual do Sector Pedagógico.....	74
Anexo 4: Planificação Quinzenal da Disciplina.....	77

RESUMO

Este estudo analisa o contributo da supervisão pedagógica na melhoria do desempenho pedagógico dos professores do ensino primário, no período de 2019 a 2022, com foco nas Escolas Primárias 9 de Agosto e Costa do Sol, localizadas no Distrito Municipal KaMavota, na Cidade de Maputo. Para isso, em primeiro lugar, descreve-se como é realizada a supervisão pedagógica nas referidas escolas e avalia-se o desempenho pedagógico dos professores; em segundo lugar, discute-se a relação entre a supervisão e o desempenho dos professores. Metodologicamente, a abordagem é qualitativa, com recurso à revisão bibliográfica, análise documental, entrevistas e observações. A análise estatística dos dados escolares revelou que a alta taxa de aprovação pode não reflectir necessariamente um aprendizado sólido, mas sim um processo que prioriza a progressão dos alunos, mesmo quando as suas habilidades fundamentais ainda não estão suficientemente desenvolvidas. Para que a supervisão pedagógica produza os efeitos desejados, o estudo recomenda que ela seja realizada de forma sistemática e contínua, envolvendo todos os níveis de gestão educacional.

Palavras-chave: Supervisão, Supervisão Pedagógica e Desempenho do Professor.

ABSTRACT

This study analyses the contribution of pedagogical supervision to improving the teaching performance of primary school teachers, from 2019 to 2022, focusing on 9 de Agosto and Costa do Sol Primary Schools, located in KaMavota Municipal District, in Maputo City. To do this, firstly, it describes how pedagogical supervision is carried out in these schools and evaluates the pedagogical performance of teachers; secondly, it discusses the relationship between supervision and teacher performance. The methodological approach is qualitative, using a literature review, documentary analysis, interviews and observations. Statistical analysis of school data revealed that a high pass rate may not necessarily reflect solid learning, but rather a process that prioritizes students' progress, even when their fundamental skills are not yet sufficiently developed. In order for pedagogical supervision to produce the desired effects, the study recommends that it be carried out systematically and continuously, involving all levels of educational management.

Keywords: *Supervision, Pedagogical Supervision and Teacher Performance.*

CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

A educação é um processo contínuo de transformação e desenvolvimento do ser humano. Um dos objectivos da educação é preparar o indivíduo para a sua inserção na sociedade e na vida profissional, dotando-o de conhecimentos necessários para essa finalidade. Mendonça (2019, p. 4) defende que “o processo educativo caracteriza-se por uma combinação de esforço entre os professores, directores e técnicos de educação e outros agentes que tornam exequível a educação”. Para que o processo educativo não seja um fracasso, é importante que cada interveniente desempenhe o seu papel devidamente. O professor, sozinho, não pode garantir a qualidade de educação, mas sim com a participação de todos os intervenientes do processo educativo.

A escola, sendo o lugar onde ocorre formalmente o processo de ensino-aprendizagem, tem na supervisão pedagógica uma parte integrante deste processo, contribuindo também para o desenvolvimento profissional do professor. Na perspectiva de Andrade (1976, p.9), a supervisão é o “processo pelo qual uma pessoa conhecedora ou dotada de conhecimentos e experiência assume a responsabilidade de fazer com que outras pessoas que possuam menos recursos executem determinado trabalho”. A supervisão regular numa escola fornece uma orientação com base na qual é possível julgar o impacto dos *inputs*. É um sistema inteligente que permite fazer uma adequação, selecção, graduação e integração da matéria do ensino orientado e esforço de aprendizagem para a máxima sensibilização.

Alarcão e Tavares (2003) defendem que a supervisão tem que se concentrar, principalmente, na orientação da prática pedagógica. Neste contexto, ao orientar a prática pedagógica está-se em processo de desenvolvimento. Para Nhantumbo (2021), a supervisão pedagógica coloca o olho sobre a prática pedagógica dos professores e, sobretudo, é um olhar de quem reúne competências para o fazer. Nesta ordem de ideias, o professor deve ser assistido e acompanhado de forma contínua e sistemática no exercício da sua prática pedagógica. A supervisão pedagógica pode incidir sobre a escola, a direcção da escola, a área pedagógica, as classes, as turmas, os professores, os alunos, o aproveitamento escolar e todos os meios de ensino e é feita por profissionais dos vários níveis do sector da educação. A supervisão pedagógica, portanto, situa-se no âmbito da orientação de acções profissionais, daí que também se chama orientação da prática pedagógica. Ou seja, ela é o processo pelo qual se orienta a escola como um todo para a consecução da sua finalidade.

O desempenho profissional dos professores pode ser entendido como a forma como eles executam as suas funções e alcançam os resultados no processo de ensino-aprendizagem. Um bom desempenho profissional está relacionado não apenas ao domínio dos conteúdos, mas

também à capacidade de motivar e engajar os alunos, de utilizar metodologias adequadas, de avaliar o aprendizado de forma eficiente, entre outros aspectos (Almeida & Lopo, 2015). Para Perrenoud (2000, p.14), o professor desempenha o seu papel no âmbito pedagógico quando possui as seguintes habilidades: “organizar e dirigir situações de aprendizagem”, ou seja, construir e planificar dispositivos e sequências didáticas. Nestas habilidades específicas e pedagógicas, o professor deve dominar os conteúdos a serem leccionados, ter plano de aula com objectivos de aprendizagem claros e, observar os alunos durante o processo de ensino-aprendizagem de modo a conhecer as suas competências.

Alarcão e Tavares (2003) reconhecem que o desempenho do professor, enquanto actividade regulada por um processo de supervisão pedagógica, melhora o rendimento escolar. Para estes autores, a supervisão tem como missão ajudar o professor a aprender e a desenvolver-se. Os autores defendem que a supervisão deve focar-se principalmente na orientação da prática pedagógica.

Sendo assim, a relação entre a supervisão pedagógica e o desempenho dos professores é vista como positiva. A supervisão pedagógica efectiva pode contribuir para o aprimoramento das competências profissionais dos professores, incentivando-os a assumir uma postura mais responsável, reflexiva e solidária em relação ao seu trabalho.

1.1. Problematização

A educação em Moçambique é um direito assegurado pelo artigo 88 da Constituição da República. Adicionalmente, a educação representa um desafio de extrema exigência previsto no Plano Estratégico da Educação-PEE, 2020-2029, ao determinar a necessidade de assegurar a qualidade de aprendizagem no Ensino Primário (EP), de forma equitativa em todo o território (Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano [MINEDH], 2020). Este objectivo exige um foco na implementação curricular centrada nas competências básicas de leitura, escrita e cálculo, no 1º ciclo do Ensino Básico.

O ensino básico, no seu nível primário, desempenha um papel importante no processo de socialização das crianças, pela aquisição de conhecimentos, habilidades e valores/attitudes fundamentais para o desenvolvimento harmonioso da sua personalidade (Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação [INDE], 2018).

Para isso, o MINEDH leva a cabo acções para a melhoria da qualidade de ensino-aprendizagem que incluem a realização da Supervisão Pedagógica (SP) por vários intervenientes do sector da educação, devidamente constituídos e com competência para o efeito, considerando

que o objectivo final é potenciar a aquisição de habilidades e competências essenciais de leitura, escrita e cálculo no EP (Programa Quinquenal do Governo [PQQ] 2020-2024).

A SP deve gerar evidências sobre o que as crianças aprendem e como aprendem e permitir que sejam identificados os constrangimentos e as formas da sua superação. No entanto, esta supervisão e acompanhamento regular aos professores nem sempre são observados nas escolas públicas. Aliado a isto, no Sistema Nacional de Educação (SNE), principalmente nas escolas primárias públicas, prevalecem situações em que a qualidade do ensino não é a desejada (INDE 2010).

O MINEDH, através dos Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologia (SDEJT), determina que todas as escolas primárias devem ser supervisionadas e acompanhadas pelo menos duas vezes por ano, para garantir o cumprimento do plano curricular. De acordo com MINED (1999, p. 14), que aprova o Manual de Avaliação e Supervisão, “a supervisão é uma actualização de monitorização sistemática da prática pedagógica sobretudo, através de procedimentos de reflexão e experimentação”. Os documentos normativos das políticas da educação de Moçambique, por exemplo, MINED (1999) sugerem que a supervisão pedagógica é uma estratégia para assegurar que os professores sejam continuamente assistidos e acompanhados de forma a garantir que o ensino seja de qualidade.

Segundo INDE (2018), os dados da Avaliação Nacional, de 2013 e 2016 revelam que grande parte de alunos do EP termina o 1º ciclo sem saber ler nem escrever. Estas constatações levaram o MINED, através do INDE, a rever o Plano Curricular e os Programas de Ensino, com vista incrementar a qualidade de ensino.

Por sua vez, os resultados da avaliação nacional e da *Provinha* feita por The Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality - SACMEQ (2013) indicam que os alunos não desenvolvem as competências previstas e apontam como factores do actual estágio do ensino a fraca gestão das escolas, o absentismo do professor e do aluno, a fraca preparação do professor, as precárias condições de trabalho, o elevado rácio aluno/professor, entre outros.

Para o ano de 2016, a avaliação no âmbito da implementação dos programas do 1º e 2º ciclos do Ensino Básico mostra um ligeiro aumento da percentagem de alunos que conseguem atingir o Nível I e Nível II, respectivamente, isto é, conhecimento do alfabeto (83,8%, em 2016, e 82,6%, em 2013) e a apropriação do alfabeto (43,8%, em 2016, e 43,6%, em 2013). No Nível III, considerado o nível desejado para um aluno que concluiu o 1º ciclo, registou-se um ligeiro decréscimo, de 6.3%, em 2013, passou para 4.9%, em 2016 (INDE 2016, p.12).

Na análise das estatísticas do MINEDH (2023), os dados do Sistema “Educ-Start” -no período compreendido entre 2019 e 2022, em relação à Escola Primária 9 de Agosto, apontam para os seguintes resultados: alunos da 3ª classe no final do ano de 2019: 448 dos quais 305 aprovados, o que corresponde a 68%; 143 retidos e 20 desistidos. Na mesma escola, no ano 2022 registou-se 445 alunos no final do ano, destes, 331 aprovados, o que corresponde a 74,3%; 114 retidos e 9 desistidos.

Já em relação à Escola Primária Costa do Sol, os resultados dos alunos da 3ª classe no final do ano de 2019 indicam que no total de 348, ficaram aprovados 242, o que corresponde a 69,5%; 106 retidos e 9 desistidos. Na mesma escola, no ano 2022 registou-se 347 alunos no final do ano, destes 271, aprovados, o que corresponde a 78%; 76 retidos e 16 desistidos.

Tabela 1. Dados Estatísticos do Aproveitamento Escolar 2019 a 2022 da 3ª classe

Nome da escola	2019			2020			2021			2022		
	Início do Ano.	Fim do ano	Aprov.	Início do Ano.	Fim do ano	Aprov.	Início do Ano.	Fim do ano	Aprov.	Início do Ano.	Fim do ano	Aprov.
Escola Primária 9 de Agosto	468	448	305	519	512	513	389	386	324	454	445	331
Escola Primária Costa do Sol	356	348	246	391	391	391	347	301	140	363	347	271

Fonte: Plataforma do MINEDH

O relatório dos SDEJT do Distrito Municipal KaMavota, na Cidade de Maputo (2023) evidencia que, num universo de 23 escolas existentes no Distrito até ao ano de 2023, foram supervisionadas apenas 07 escolas, no período compreendido entre os dias 01 e 10 de Março de 2023, onde inclui-se a Escola Primária 9 de Agosto e a Escola Primária Costa do Sol.

Os aspectos específicos que foram focalizados na supervisão pedagógica são os seguintes: o plano analítico nas pastas dos grupos de disciplina e de classes (Dosificação), plano de controlo de planificação diária de aula e planificação quinzenal, nível de pontualidade e assiduidade dos professores, assistência às aulas, verificação dos cadernos dos alunos de forma aleatória e outros.

Um dos indicadores de bom desempenho do professor é o alcance de 100% do aproveitamento no final do ano lectivo. Assim, os 25% dos alunos do 1º ciclo do EP retidos no final do ciclo naquelas duas escolas, além de gerarem situações de congestionamento no sistema, também são indicadores de baixo desempenho do professor. Considerando que estas escolas foram objecto de supervisão pedagógica por parte do Distrito, cabe perguntar: *de que forma a supervisão pedagógica contribui para o desempenho pedagógico dos professores do ensino primário, nas Escolas Primárias 9 de Agosto e Costa do sol, no Distrito Municipal KaMavota, Cidade de Maputo?*

1.2. Objectivos

1.2.1. Geral

Analisar o contributo da supervisão pedagógica na melhoria do desempenho Pedagógico dos professores do ensino primário nas Escolas Primárias 9 de Agosto e Costa do Sol na Cidade de Maputo, no período compreendido entre 2019 e 2022.

1.2.2. Específicos

- a) Discutir a relação entre a supervisão pedagógica e o desempenho pedagógico dos professores;
- b) Descrever como o processo da supervisão pedagógica é feito na Escola Primária 9 de Agosto e na Escola Primária Costa do Sol;
- c) Avaliar o desempenho pedagógico dos professores do ensino primário na Escola Primária 9 de Agosto e na Escola Primária Costa do Sol, no período compreendido entre 2019 e 2022;
- d) Examinar a contribuição da supervisão pedagógica para a melhoria do desempenho pedagógico dos professores do ensino primário na Escola Primária 9 de Agosto e na Escola Primária Costa do Sol, no período compreendido entre 2019 e 2022.

1.3. Perguntas de pesquisa

- a) Que relação existe entre a supervisão pedagógica e o desempenho pedagógico dos professores?
- b) Como é feita a supervisão pedagógica na Escola Primária 9 de Agosto e na Escola Primária Costa do Sol?
- c) Como é o desempenho pedagógico dos professores do ensino primário na Escola Primária 9 de Agosto e na Escola Primária Costa do Sol?
- e) Até que ponto a supervisão pedagógica contribui para o desempenho pedagógico dos professores do ensino primário na Escola Primária 9 de Agosto e na Escola Primária Costa do Sol?

1.4. Justificativa teórica e prática

A escolha do tema e o interesse em realizar a pesquisa sobre o contributo da supervisão pedagógica no desempenho dos professores do ensino primário: Caso da Escola Primária 9 de Agosto e Escola Primária Costa do Sol, ambas na Cidade de Maputo, no Distrito KaMavota, surge da necessidade de entender como são realizadas as acções da supervisão pedagógica na escola.

Associa-se a isso o facto de ao longo da carreira no sector da educação, especificamente, numa Escola Primária, numa Escola Secundária e no Instituto Nacional de Exames, Certificação e Equivalências (INECE), a pesquisadora ter vivenciado problemas ligados à qualidade do trabalho do professor, desde a planificação de aulas, a sua leccionação até aos resultados dos alunos.

A supervisão pedagógica desempenha um papel crucial na melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, influenciando directamente o desempenho dos professores e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos. No contexto das Escolas Primárias 9 de Agosto e Costa do Sol, compreender o contributo da supervisão pedagógica permite identificar boas práticas e desafios, fornecendo subsídios para o aperfeiçoamento das estratégias de acompanhamento no desempenho do professor.

O Governo de Moçambique e as Organizações Não Governamentais (ONGs), que actuam na capacitação de professores e na melhoria das condições de ensino, podem utilizar os resultados desta pesquisa para aprimorar os seus programas de apoio e formação contínua, alinhando-os às necessidades concretas identificadas no estudo. Com isso, estes intervenientes poderão reforçar o seu impacto nas comunidades escolares, contribuindo para uma supervisão pedagógica mais eficaz e contextualizada.

A sociedade moçambicana, enquanto parte interessada na educação, poderá beneficiar deste estudo, pois o desempenho dos professores influencia directamente a qualidade da aprendizagem dos alunos, que são o futuro da nação. Ao compreender os desafios e as oportunidades da supervisão pedagógica, a sociedade pode cobrar melhorias e participar activamente na valorização da educação básica, incentivando políticas públicas mais eficazes e o fortalecimento do acompanhamento docente.

Os SDEJT poderão encontrar, nesta pesquisa, um suporte teórico e empírico para aprimorar as suas estratégias de supervisão e acompanhamento pedagógico. A partir da análise realizada, será possível ajustar práticas de supervisão, oferecer formações mais direccionadas e promover um ambiente educacional mais favorável ao desenvolvimento profissional dos professores e à aprendizagem dos alunos.

Os técnicos da educação, professores e gestores escolares são os principais agentes da supervisão pedagógica e do desempenho docente. Com esta pesquisa, espera-se oferecer um conjunto de reflexões e recomendações que possam ser aplicadas no dia a dia escolar, contribuindo para a melhoria da prática pedagógica e do acompanhamento institucional. Os professores poderão compreender melhor o impacto da supervisão na sua actuação profissional

e os gestores terão subsídios para aprimorar as metodologias de acompanhamento e apoio pedagógico dentro das escolas.

Assim, esta dissertação busca fornecer um contributo significativo para todos os actores envolvidos na educação, promovendo uma supervisão pedagógica mais eficiente e orientada para a melhoria contínua do ensino primário.

CAPÍTULO II: REVISÃO DA LITERATURA

Neste capítulo, apresentam-se os conceitos-chave, o estado da arte, o quadro teórico e a síntese crítica considerando vários autores, com a intenção de sustentar cientificamente a pesquisa.

2.1. Conceitos-chave

Os conceitos chave são: Supervisão, Supervisão Pedagógica e Desempenho do Professor.

2.1.1. Supervisão

Supervisão é um conceito com diversas interpretações e não tem o mesmo sentido, muito menos o mesmo significado para os diversos teóricos. Pela sua natureza, ela é uma palavra polissêmica, permitindo diversos significados. É válido precisar o sentido etimológico do termo. A palavra Supervisão é formada pelos vocábulos super (sobre) visão (acção dever), que significa olhar de cima, dando uma ideia de visão global (Andrade, 1976).

Na perspectiva de Alves e Duarte (2012, p. 3), o termo supervisão “surgiu no período da Revolução Industrial, visando assegurar a produção quantitativa e qualitativa em menor tempo”. O seu surgimento deve-se à necessidade de exercer a vigilância e o controlo dos profissionais no cenário de toda a produção, com funções específicas de planear, comandar e controlar.

Na Antiguidade, na Índia, Pércia, Egipto e China, a supervisão escolar era entendida por vigilância e estava a cargo de nobres e sacerdotes, que tinham poderes para julgar o desenvolvimento da vida escolar.

Na Roma Imperial, os censores, além de encarregados do recenseamento dos impostos e da vigilância dos costumes, isto é, da moral pública, eram encarregados, também de fiscalizar as escolas.

Na Idade Média, a supervisão das instituições de ensino estava a cargo da Igreja, tinha carácter de vigilância, exercida pelos bispos e, posteriormente, por pessoas indicadas pelas autoridades eclesiásticas.

No século XIII, com o surgimento das primeiras escolas municipais de ensino fundamental, a vigilância era exercida por leigos, autoridades civis ou religiosas e visava a fiscalização de aspectos externos no ensino como, por exemplo, a matrícula, frequência e a pontualidade dos alunos, assim como a conduta de professores em relação aos deveres especificados (Lourenço, Moulin & Araújo, 1973).

Com a Revolução Francesa em 1789, Condoret apresentou uma proposta à Assembleia Legislativa para a criação de um novo sistema de educação, no qual se refere aos inspectores

técnicos, cuja a missão não era apenas de supervisionar a actividade docente, mas também incentivar o progresso da educação. Aos poucos, a supervisão foi assumindo o carácter de melhoria do ensino, a função técnica foi acrescentada à fiscalização dos aspectos administrativos.

No século XIX, com o surgimento das escolas normais, no Brasil e em Portugal, a supervisão é predominantemente exercida sobre o professor, no acto de ensinar, porque há necessidade de orientação e treinamento, o professor é monitorado e supervisionado, assim como ocorre na indústria. Somente em 1841, em Cincinnati, surgiu a ideia de supervisão relacionada ao processo de ensino, sendo que até 1875 estava voltada primordialmente para a verificação das actividades docentes (Alves & Duarte, 2012).

No século XX, a supervisão ampliou-se significativamente, não se limitando apenas às salas de aula, mas atingindo todas as áreas do processo de ensino-aprendizagem. Assim, nos dias actuais, a supervisão pedagógica marcha decididamente para uma acção mais científica e mais humana quanto ao processo educativo, reconhecendo, estimulando, apoiando, assistindo, sugerindo, participando, inovando, ao invés de pautar em exigir ou dirigir. Isto é, procura estimular a criatividade e a responsabilidade, ao invés de dependência e conformismo por parte do professor. Nesta pesquisa, a supervisão é analisada sob ponto de vista pedagógico na escola, na visão de vários autores.

Relativamente à natureza etimológica da palavra supervisão, demonstra a sua finalidade de por um lado, com o objectivo de monitorar o processo de ensino-aprendizagem porque algumas definições de alguns autores têm a tendência de associar o acto de inspeccionar, controlar, avaliar e impor e, por outro lado, assume a questão de coordenar, assessor, acompanhar, orientar, monitorar e articular.

Neste contexto, do ponto de vista de Vieira (1993, p. 26), a supervisão pode definir-se como sendo “uma actuação de monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e de experimentação”. Este conceito desperta o objectivo da supervisão que é a prática pedagógica do professor e a função que se resume em monitorar a prática pedagógica para contribuir no desempenho do professor.

De acordo com Alarcão (2001, p. 120), a supervisão é o “processo de dinamização e acompanhamento do desenvolvimento qualitativo da organização da escola e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa, através de aprendizagens individuais e coletivas, incluindo as dos novos agentes”. Neste contexto, percebe-se a supervisão de forma ampla, ela não deve ser vista no contexto de sala de aula, mas no contexto que engloba todas as acções do processo educativo da escola.

Adicionalmente, segundo Andrade (1976, p. 9), a supervisão é “o processo pelo qual se orienta a escola como um todo, para a consecução de sua finalidade”. A questão de acompanhar sistematicamente o processo educativo remete à reflexão de orientação profissional e assistência dadas por pessoas competentes em matéria de educação, visando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Monitorar e assessorar requer conhecimento da situação em que se efectiva o processo de ensino-aprendizagem, análise e avaliação em função do que se pretende alcançar.

Por isso, Alarcão e Tavares (2003, p. 16), numa outra abordagem definem, a supervisão como o “processo em que um professor, em princípio, mais experiente e mais informado, orienta um outro professor no seu desenvolvimento humano e profissional”. Nesta visão, importa sublinhar que a supervisão deve ser feita por um professor que esteja a leccionar ou que já tenha leccionado, com conhecimentos científicos e experiência profissional no âmbito do processo de ensino-aprendizagem comprovados, assumindo a responsabilidade de monitorar, acompanhar e assessor sistematicamente os outros professores.

Ainda nesta mesma perspectiva, Alarcão e Tavares (2003), acrescentam um outro elemento, a Prática Pedagógica, que tem como finalidade o desenvolvimento profissional do professor e por sua vez faz parte da orientação da acção profissional. Adicionalmente, os autores acima citados defendem que a supervisão da prática pedagógica vem após o conhecimento e a observação numa relação dialéctica entre a teoria e a prática.

Alarcão e Tavares (2003), concluem dizendo que a prática pedagógica incide directamente sobre o processo de ensino-aprendizagem que, por sua vez, pressupõe e facilita o desenvolvimento do aluno e do professor em formação. Desta forma, a supervisão terá como missão ajudar o professor a melhorar as suas habilidades, competências e capacidades, ensinando-o a usar os seus conhecimentos para resolver problemas quotidianas da sala de aula. Por isso, o desempenho profissional do professor e a prática pedagógica devem ser acções conjuntas, de modo que haja desenvolvimento qualitativo da escola.

A supervisão na óptica de Alarcão e Tavares (2003), implica uma visão de qualidade, inteligente, responsável, livre, experiencial, acolhedora, empática, serena e envolvente de quem vê o que se passou antes, o que se passa durante e o que se passará depois, ou seja, de quem entra no processo para o compreender por fora e por dentro, para o atravessar com o seu olhar e viver para além dele numa visão prospectiva baseada num pensamento estratégico.

Na mesma linha de pensamento, Greia (2013, p. 21) esclarece que a supervisão “implica assessorar, acompanhar, orientar, monitorar e analisar sistematicamente todo o processo educativo”. Deste modo, a supervisão flexibiliza de forma proactiva as actividades da prática

pedagógica por um lado e, por outro, o desempenho do professor, com vista à melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Na perspectiva de Nérici (1986), como citado em Nhantumbo (2021, p. 48), existem três momentos da supervisão, nomeadamente:

o primeiro confundia-se com a inspecção, interessava-se no cumprimento de lei de ensino, de datas e prazo de actos escolares”, o que significa que os inspectores focalizavam sobretudo aspectos administrativos e ou normativos, desconsiderando as especificidades individuais do professor e da prática pedagógica. O segundo momento “reconhece-se a necessidade de melhorar a actuação dos professores através de um aperfeiçoamento pedagógico orientado pelos inspectores” e o terceiro momento” marca a separação entre a supervisão e a inspecção, admite-se o envolvimento no aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem de todas as pessoas nele implicadas, em sentido de trabalho cooperativo e democrático.

Deste modo, o conceito de supervisão pode ser visto como estratégia de acção pedagógica que permite desenvolver competência inerente aos contextos educativos. É, pois, um alicerce fundamental no desenvolvimento do espírito reflexivo de todos os agentes educativos, para resolver os problemas que enfrentam no quotidiano das suas actividades. As acções da supervisão ajudam a reflectir sobre a supervisão pedagógica nas escolas primárias moçambicanas.

2.1.2. Supervisão Pedagógica (SP)

Para melhor percepção da Supervisão Pedagógica, é pertinente perceber das várias discussões de diferentes autores sobre o conceito da pedagogia.

A palavra pedagogia vem do grego (pais, *paidós* = crianças, *agein* = conduzir, *logos* = tratado, ciência). Na Antiga Grécia, eram chamados de pedagogos os escravos que acompanhavam as crianças que iam para a escola. Como escravos, eles eram submissos às crianças, mas tinham que fazer valer a sua autoridade, quando necessário. Por esse motivo, esses escravos desenvolveram grande habilidade no trato com as crianças.

Hoje, um pedagogo é um especialista em assuntos educacionais e a Pedagogia é o conjunto de conhecimentos sistemáticos relativos ao fenómeno educativo (Piletti, 2004). Ainda na mesma perspectiva, segundo Piletti (2004, p.40), o conceito moderno de pedagogia “é a filosofia, a ciência e a técnica da educação.” Neste conceito há aspectos importantes que são:

Aspecto filosófico, que abrange os principais fundamentos da educação, procurando estabelecer as directrizes da educação de acordo com os valores de cada povo e de cada época.

Aspecto científico, a pedagogia moderna apoia-se nos dados apresentados pelas ciências que estudam o comportamento humano.

Aspecto técnico refere-se à técnica educativa (relaciona o ideal ao real.)

Segundo Libâneo (2006, p. 24), a Pedagogia “é um campo de conhecimento que investiga a natureza das finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como os meios

apropriados para a formação dos indivíduos, tendo em vista prepará-los para as tarefas da vida social”.

O carácter pedagógico da prática educativa se verifica como acção consciente, intencional e planeada no processo de formação humana, através de objectivos e meios estabelecidos por critérios socialmente determinados e que indicam o tipo de homem a formar, para qual sociedade, com que propósito.

A Pedagogia, como ciência da e para a educação, estuda a educação, a instrução e o ensino. Também busca outras ciências, conhecimentos teóricos e práticas que concorrem para o esclarecimento do seu objecto, o fenómeno educativo, (por exemplo a Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, Biologia da Educação, Economia da Educação e outros).

A Supervisão Pedagógica, na percepção de Ranger (1988, p. 13), é um “trabalho de assistência ao professor, em forma de planeamento, acompanhamento, coordenação, controle, avaliação e actualização do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”. A Supervisão Pedagógica busca um melhor desempenho da escola na sua tarefa educativa” (Lima, 2001a).

Estas definições, por um lado, enfatizam o desempenho do professor, auxiliando a vencer tais dificuldades através de sugestões de procedimentos adequados, por outro lado, consideram o contexto abrangente da escola que envolve todo o processo educativo (fiscalizar, avaliar, controlar e orientar o grau de execução e cumprimento das actividades planificadas).

A supervisão pedagógica, de acordo com Alarcão (2009, p. 119), tem a função de “dinamizar o acompanhamento do desenvolvimento da escola”. Nessa visão, a supervisão pedagógica significa acompanhamento planificado e de forma contínua, sistemática e regular com uma dimensão colaborativa, participativa para o desenvolvimento dos intervenientes do processo de ensino-aprendizagem e visa melhorar todo o processo educativo e o desempenho profissional do professor.

A supervisão pedagógica assume a função colaborativa e cabe aos intervenientes do processo de ensino-aprendizagem exercerem as suas funções para a melhoria do processo. “Ela não tem um fim em si mesma e só será positiva enquanto seus efeitos sobre o ensino e a aprendizagem forem positivos, enquanto estiver conseguindo melhoria nesses aspectos” Greia (2013, p. 269). Assim, pode se concluir que cabe às acções de todos os intervenientes a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Greia (2013, p. 262) aborda a finalidade da supervisão pedagógica instituída na escola e no sistema educativo que “é essencialmente para fiscalizar o cumprimento dos programas de

ensino da escola pré-definidos pelo sistema educativo”. Portanto, constitui um instrumento administrativo instituído para acompanhar, regular, verificar e controlar o grau de execução e cumprimento das actividades de ensino estabelecidas pelo sistema educativo na escola.

2.1.3. Desempenho Pedagógico do Professor

Para a reflexão sobre o desempenho pedagógico do professor, é importante perceber o que é o desempenho e o que é professor, tendo em conta que o principal alvo da pesquisa é o desempenho pedagógico do professor no processo de ensino-aprendizagem.

Há vários debates na Educação sobre a qualidade de ensino nas escolas públicas, e isso remete à reflexão sobre o desempenho pedagógico do professor.

Historicamente, o termo desempenho já foi associado tanto a factores internos do indivíduo como ao grau de motivação e as habilidades técnicas e comportamentais.

Desempenho, por se tratar de um conceito multidinâmico e multidimensional, pode ser descrito por dois aspectos: “desempenho voltado para a tarefa e voltado ao contexto” Nascimento (2014, p.22). Com base na descrição deste autor, nesta pesquisa, o desempenho do professor é discutido voltado para a tarefa, no que se refere às actividades desempenhadas pelos sujeitos que contribuem com as questões técnicas do processo de ensino - aprendizagem.

No que se refere à literatura sobre o desempenho, pouco esforço vem sendo despendido para se definir e se integrar os múltiplos aspectos teóricos associados ao desempenho, como pode ser verificado em Sonnentag e Frese (2002) como citado em Nascimento (2014, p. 38). Segundo estes autores, duas abordagens teóricas são encontradas. “A primeira, trata do aspecto comportamental relativo ao desempenho, e a segunda, é responsável por investigar o resultado do desempenho”.

A primeira parte do princípio de que o desempenho é visto como sendo desfechos e resultados, definindo como o histórico de resultados produzidos de uma certa actividade ou em uma determinada posição (Robertson *et al* 2002, como citado em Nascimento 2014). Nesta abordagem, “o desempenho do trabalho global deve ser a soma (ou média) dos resultados do trabalho” (p. 38). Na segunda abordagem, os autores consideram o desempenho no trabalho como a soma de comportamentos que regem os empregados em um determinado contexto.

Ainda na perspectiva de Nascimento (2014, p.39), o desempenho é “um construto comportamental, significa dizer que existe uma acção ou um conjunto de acções realizadas pelos indivíduos direccionadas ao alcance dos objectivos relevantes para a organização”.

A questão do comportamento tem uma série de implicações, sendo a primeira delas a sua diferenciação de outros termos, como eficiência e resultado. O resultado é o efeito do

desempenho. É crucial que a escola determine as metas, tarefas e objectivos principais, com o objectivo de avaliar e desenvolver o desempenho do professor.

Para Lucena (1992), como citado em Nascimento (2014, p. 39), desempenho refere-se à “consecução de tarefas, responsabilidades e deveres que são imputadas aos indivíduos e por eles manifestada”. Trata-se da expressão de comportamentos conexos a actividades, papéis, normas, metas, padrões de eficiência e eficácia constituídos no trabalho.”

O desempenho está relacionado ao esforço, à motivação, às habilidades técnicas e a variáveis como escolaridade, formação específica e factores demográficos. Envolve também os desejos e as acções direccionadas à realização de determinadas actividades, com a intenção de alcançar os objectivos estabelecidos.

Para Ferreira (1999) como citado em Nascimento (2014, p.45), o desempenho “representa o produto de uma acção”, isto é, o acto ou efeito de concretizar algo ou a manifestação de certo comportamento. O que para Lucena (1992), refere-se à “consecução de tarefas, responsabilidades e deveres que são imputados aos indivíduos e por eles manifestados.” Estas são reflexões que podem contribuir para aprofundar o desempenho do professor.

Em relação à palavra professor, ela tem origem no latim, “*professus*” que significa pessoa que declara em público ou aquele que afirma publicamente. Esta palavra por sua vez é derivada do verbo “*profitare*” que do mesmo modo significa afirmar ou declarar publicamente. É formado de “*pro*” à frente, e “*fateri*” reconhecer (Houais & Villar, 2001).

Roldão (2004, p.96) define o professor como alguém que “dá aulas” de alguma área ou disciplina – ou a mesma ideia reelaborada num plano mais profissional, como o especialista de uma ou mais disciplinas de que pratica a docência.

Monteiro (2000) como citado em Greia (2013 p. 47), define o professor, etimologicamente, como “aquele que expõe um assunto, em voz alta”. Em sentido lato, chama-se professor a quem quer que ensina algo, a título particular ou numa instituição, mesmo secundariamente ou episodicamente. Em sentido restrito, professor designa a função de ensinar, exercida como ocupação principal e permanente, numa instituição escolar, em qualquer nível.

O professor entendido como “aquele que professa”, que torna público o seu saber para outros, conflua cada vez mais com um tempo em que a necessidade de “professar” ou “ler” um saber que foi, durante um longo tempo histórico. O desempenho do professor pode ser entendido como sendo a forma como o ele exerce as suas funções para alcançar os resultados no processo de ensino-aprendizagem.

Almeida e Lopo (2015) destacam que um bom desempenho profissional está relacionado não apenas ao domínio dos conteúdos, mas também à capacidade de motivar e engajar os alunos,

de utilizar metodologias adequadas, de avaliar o aprendizado de forma eficiente, entre outros aspectos.

Para que haja efeito positivo, os outros aspectos referenciados pelo autor, como a formação na área psicopedagógica, didáctica, métodos de ensino, planificação de aulas são cruciais no desempenho do professor. Adicionalmente, Carvalho (2012) esclarece que o exercício da docência compreende a necessidade de corresponder às solicitações diversas dos alunos, dos pares, dos órgãos de gestão da escola e de outros membros da comunidade educativa. Isto porque o trabalho do professor decorre na sala de aulas, mas também abrange outras actividades e projectos que envolvem a comunidade escolar e, sempre que possível, a comunidade local envolvente.

O bom rendimento escolar depende das competências e do desempenho do professor. Portanto, falar do desempenho do professor é o mesmo que falar sobre aquilo que o professor é dentro da sala de aulas e não apenas aquilo que aprendeu cientificamente. Apesar de a formação científica e psicopedagógica ser indispensável, a acção do professor, é determinante na aprendizagem dos alunos na sala de aulas.

O professor desempenha o seu papel no âmbito pedagógico quando possui as seguintes habilidades: organizar e dirigir situações de aprendizagem nestas competências específicas e pedagógicas, o professor deve dominar os conteúdos a serem leccionados, ter plano de aula, objectivos de aprendizagem e procurar fazer a observação dos alunos no trabalho de modo a conhecer as suas competências.

De acordo com *National Board of Professional Teaching Standards* ([NBPTS], 2006), os padrões de desempenho propostos incidem sobre as situações que os professores enfrentam diariamente. São, assim, identificados cinco domínios nos quais se desenvolve a actividade do professor:

- a) envolvimento e apoio ao processo de ensino aprendizagem dos alunos;
- b) conhecimento das matérias disciplinares e das metodologias de ensino;
- c) gestão e monitoria das aprendizagens dos alunos;
- d) reflexão sistemática sobre a sua prática e aprendizagem a partir da experiência;
- e) pertença a comunidades de aprendizagem.

A Supervisão Pedagógica no Desempenho dos Professores do Ensino Primário, se

for feita de forma efectiva, será uma ferramenta para melhor desempenho do aluno e contribuirá em grande medida para minimizar ou reduzir em grande escala as problemáticas do SNE ligadas à prestação desta classe.

2.1.4 Contributo da supervisão pedagógica no desempenho pedagógico dos professores

Em Moçambique, a supervisão pedagógica e o desempenho pedagógico do professor são actividades que reflectem a visão do governo, as suas acções bem exercidas desenvolvem o sector da educação e contribuem na melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Alarcão e Tavares (2003) reconhecem que o desempenho do professor, enquanto actividade regulada por um processo de supervisão pedagógica melhora o rendimento escolar. Na mesma óptica de Alarcão e Tavares (2003), a supervisão tem como missão ajudar o professor a aprender e a desenvolver-se. Os autores defendem que a supervisão apoia o crescimento profissional, isto é, a sua função é facilitar o desenvolvimento do professor. Andrade (1976) reconhece o auxílio ao professor a vencer dificuldades através de sugestões de procedimentos adequados do que a solução de problemas encontrados nas situações de ensino-aprendizagem, desde que a maior parte destes problemas sejam causados por deficiência na actuação docente do professor.

Uma vez que a grande contribuição da supervisão é a melhoria do desempenho pedagógico do professor, requer a permanente e progressiva qualificação do professor e criatividade. Desta forma, o professor terá mais liberdade, maior cooperação, maior comprometimento, maior progressão na consecução dos objectivos, maior satisfação e consequentemente gratificação pelo trabalho realizado.

Nessa ordem de ideias, a supervisão, ao focalizar na prática pedagógica automaticamente, estará no processo de despertar o professor para cumprir com suas obrigações pedagógicas. O processo de despertar o professor, para que a sua actuação pedagógica corresponda em cada momento às exigências da eficácia, impõe que o professor desenvolva individualmente, e também em grupo, a sua actividade na escola, cumprindo rigorosamente os programas, planos e horários elaborados pelos seus superiores.

O professor é chamado a actuar de uma maneira cívica, reflexiva e inovadora e a instruir e educar o estudante. Na instrução, compete ao professor gerir o processo de ensino-aprendizagem no âmbito dos programas definidos pelo ministério de tutela, tomando uma autonomia nos programas definidos.

Na perspectiva de Andrade (1976, p. 9), a supervisão é “um serviço técnico, de carácter especializado, que supõe habilidades de um indivíduo, que visa a obtenção de resultados

satisfatório na actividade de outros indivíduos que estão sob o seu controle ou responsabilidade profissional.” Adicionalmente, Ranger (1988, p.13) considera a supervisão pedagógica como sendo “um trabalho de assistência ao professor, em forma de planeamento, acompanhamento, coordenação, controle, avaliação e actualização do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”.

No conceito de Andrade (1976), que reconhece habilidades de indivíduos que vão reflectir nos resultados do ensino-aprendizagem, e na definição de Ranger (1988) evidencia-se a assistência ao professor através do acompanhamento sistemático que é um processo através do qual um professor com mais anos de experiência de trabalho potencia as qualidades dos outros professores e conjuntamente buscam soluções para resolver vários problemas que se observam no processo de ensino-aprendizagem.

A pesquisa efectuada por Nhantumbo (2021) confirma a pertinência da realização da supervisão pedagógica na escola, porque contribui para a melhoria da gestão das escolas e ajuda ainda os professores a reflectirem sobre as melhores estratégias na sua prática docente. Contudo, tal como avança Nhantumbo (2014, p. 79), uma das responsabilidades da supervisão pedagógica “é ajudar os professores na resolução de eventuais problemas inerentes à prática docente na sala de aula”.

Essa resolução de eventuais problemas deve ajudar os professores, via diálogo, a terem consciência daquilo que está a acontecer para melhorarem o seu desempenho profissional. Nhantumbo (2021), acrescenta que para o alcance do sucesso desejado nessa prática pedagógica, a supervisão pedagógica precisará de obedecer um carácter sistemático e contínuo, focalizado em particular nos aspectos da prática docente (necessidades, dificuldades e potencialidades), dependendo da especificidade de cada escola.

Sendo assim, a contribuição da supervisão pedagógica para o desempenho dos professores é vista como positiva. A supervisão pedagógica efectiva pode contribuir para o aprimoramento das competências profissionais dos professores, incentivando-os a assumir uma postura mais responsável, reflexiva e solidária em relação ao seu trabalho. Não só, a supervisão evita que a rotina se torne arraigada no ensino, promove o aperfeiçoamento profissional do professor, garante a unificação e o desenvolvimento dos programas educacionais e pode contribuir de maneira científica para a planificação integral da escola.

Mas também, o facto de a supervisão assumir o papel preponderante no desempenho do professor, em virtude de orientação na prática pedagógica, contribui para a melhoria do rendimento escolar (Alarcão & Tarvaes, 2003).

2.2. Estado de Arte

Em Moçambique, segundo INDE (2018), os resultados da avaliação no âmbito da implementação dos programas do 1º ciclo do Ensino Básico, da avaliação nacional feita por INDE em 2013 e 2016, respectivamente, revelam que grande parte de alunos do ensino primário termina o 1º ciclo sem saber ler nem escrever.

Diversos autores moçambicanos abordam a temática da supervisão pedagógica, no contexto educacional de Moçambique, sob diferentes perspectivas, destacando o seu papel na melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Por exemplo, Mimbire (2011) como citado em Greia (2013, p.76) destaca que “nas sociedades em vias de desenvolvimento como Moçambique, o rácio aluno/professor é muito elevado em todos os níveis e classes,” este dado reflecte não de forma directa uma das hipóteses do baixo rendimento pedagógico dos alunos nas escolas primárias públicas.

Os dados do Sistema “Educ-Start” no período compreendido entre 2019 e 2022, em relação às escolas primárias públicas, no que concerne a análise do aproveitamento pedagógico dos alunos da 3ª classe no final do ano, considerando os resultados dos aprovados, apresentam uma percentagem de 68% em 2019 e 74,3% em 2022. No entanto, estas percentagens não foram satisfatórias porque não se atingiu os 100% do aproveitamento.

No pensamento de Greia (2013, p. 76), “o professor, como o aluno, precisam de um acompanhamento e monitoria constante com vista a minimizar os possíveis e contínuos confrontos no processo de construção do saber”. Deste modo, para que a supervisão seja um contributo na melhoria do processo de ensino-aprendizagem, cada interveniente deve desempenhar devidamente o seu papel.

No estudo realizado por Greia (2013) sobre a supervisão pedagógica no contexto do desenvolvimento profissional docente e melhoria da aprendizagem, concluiu que a finalidade da supervisão instituída na escola e no sistema educativo é essencialmente para fiscalizar o cumprimento dos programas de ensino da escola pré-definidos pelo sistema educativo. Portanto, constitui um instrumento administrativo instituído para acompanhar, regular, verificar e controlar o grau de execução e cumprimento das actividades de ensino estabelecidas pelo sistema educativo na escola.

Alarcão e Tavares (2003) desenvolveram um estudo sobre a supervisão pedagógica durante o estágio pedagógico e reconhecem a necessidade de se alargarem as funções de supervisão de modo a incluírem a supervisão na formação contínua e no processo de desenvolvimento e aprendizagem institucionais. Ainda na ideia destes autores, há que se ter

atenção para a necessidade de se continuar a dinamizar programas de formação de supervisores e de pugnar pela sua qualidade.

Por sua vez, Nhantumbo (2021) afirma que a supervisão pedagógica ajuda na correcção de muitos aspectos em termos de gestão das escolas e na superação das dificuldades dos professores. O autor acrescenta ainda que para que a supervisão pedagógica seja efectiva e surta efeitos desejáveis na prática pedagógica, a intervenção dos supervisores deve ser cautelosamente planificada e organizada, mesmo porque a programação de qualquer actividade permite traçar uma direcção de acções, que possibilita conferir o real e o planificado.

Desta forma, a supervisão pedagógica trará efeitos positivos na prática docente, se ela de facto passar a ser considerada como parte de acções potenciadoras da prática docente.

2.3. Quadro Teórico

Em relação ao enquadramento teórico, recorreremos às contribuições de Alarcão e Tavares (2003), que apresentam 9 (nove) cenários que abordam o futuro professor. Embora estes cenários descrevam um perfil ideal de como o professor poderá ou deverá ser no futuro, os cenários são apresentados neste trabalho como referência para analisar a realidade actual dos professores em exercício. Deste modo, os cenários funcionam como orientadores para avaliar de que forma o desempenho do professor actual se aproxima destes referenciais. Além disso, a pesquisa considera os três modelos de avaliação do desempenho docente propostos por Chaves (2020).

2.3.1. Cenários de Supervisão Pedagógica versus Desempenho do Professor

Para estudar o contributo da supervisão pedagógica para o desempenho do professor é importante buscar aspectos que configuram o processo de supervisão, ditando desta forma os objectivos e/ou as finalidades que Alarcão e Tavares (2003) chamam de cenários de supervisão. Os quais, embora direccionados sobretudo à formação inicial de professores, oferecem elementos importantes que ajudam a reflectir sobre a prática docente em exercício e o acompanhamento pedagógico contínuo nas escolas. São coexistentes, completam-se, tendo em conta as práticas pedagógicas e os contextos culturais necessários. Abaixo são apresentados os 9 cenários propostos pelos autores acima citados:

Cenário da imitação artesanal: está presente a ideia de imitar o mestre, onde os futuros professores aprendem praticando com o “experiente”, sendo “moldados pelo artesão e a ser, através dele, socializados” (Alarcão & Tavares, 2003, p.17). Não consideramos que seja um modelo muito eficaz, pois a imitação pode não ser a melhor maneira de aprender.

No contexto da prática docente em exercício, este modelo revela limitações, pois a simples reprodução de práticas alheias pode não responder às necessidades específicas de cada turma ou realidade escolar. Ainda assim, pode ser útil como ponto de partida para professores iniciantes, desde que complementado por reflexão crítica.

Cenário da aprendizagem pela descoberta guiada: põe em ênfase a capacidade de descoberta, de imaginação e de auto-crítica, analisando os resultados em diferentes situações, onde o futuro professor deverá conhecer os modelos teóricos, observar diferentes professores em actuação e experimentá-los, sendo um processo progressivo, onde se parte de uma componente teórica passando para uma componente prática.

Este cenário, aplicado ao contexto da supervisão do professor em exercício, sugere a importância de estimular nos professores a autonomia e a capacidade de autoanálise, permitindo a construção de estratégias próprias de ensino com base em modelos previamente observados e adaptados à realidade local.

Cenário behaviorista: onde é utilizada a estratégia do micro-ensino, utilizada nos anos 60. Este cenário assenta na ideia de que todos os professores executam determinadas tarefas, sendo depois analisadas e explicadas aos futuros professores que, mais tarde, as irão experimentar numa aula específica para o efeito. Embora tenha limitações, principalmente por não abranger as situações imprevistas que surgem em sala de aula, reforça a importância da supervisão como meio de oferecer *feedback* objectivo sobre acções concretas do professor, contribuindo para a padronização de práticas básicas necessárias.

Cenário clínico: tem como principal objectivo melhorar a prática de ensino dos futuros professores, tendo eles um papel activo. É solicitada a colaboração do supervisor no processo de observação, responsabilidade, análise, reflexão e avaliação, “com vista ao aperfeiçoamento da prática docente com base na observação e análise das situações reais de ensino” (Alarcão & Tavares, 2003, p. 26). Este cenário é directamente aplicável ao professor em exercício, pois a supervisão aqui assume um carácter formativo e contínuo, centrado na melhoria do desempenho do professor por meio de observações sistemáticas e *feedback* construtivo.

Cenário psicopedagógico: tem como objectivo principal ensinar os professores a ensinar. O papel do supervisor é desenvolver capacidades e competências nos futuros

professores, ensinando-lhes a explorar os conhecimentos que dispõem, de modo a resolverem os problemas que lhes aparecem, transferindo as mesmas capacidades para os alunos.

No contexto da supervisão de professores em exercício, este modelo reforça a importância de capacitar o docente para agir com flexibilidade e criatividade diante dos desafios da sala de aula, estimulando o pensamento crítico e a autonomia profissional.

Cenário pessoalista: visa o desenvolvimento da pessoa do professor, o aspecto humanista, através da reflexão a que os formandos são incentivados a fazer, após a prática pedagógica, e também o aumento do auto-conhecimento e da auto-confiança, para a construção de um futuro professor mais humano.

Este cenário é particularmente relevante para a supervisão pedagógica do professor em exercício, pois reconhece que o bem-estar emocional e a valorização pessoal do professor impactam directamente o seu desempenho profissional e a qualidade das relações pedagógicas.

Cenário reflexivo: defendido por Schön (1983, 1987), como citado em Alarcão e Tavares, (2003) e já citado nos modelos apresentados por Tracy (2002), foi o grande impulsionador deste tipo de supervisão. Este cenário baseia-se no trabalho prático em situação real que será, constantemente, objecto de análises reflexivas, onde o formando progride no seu desenvolvimento, construindo a sua forma pessoal, o seu “eu”, orientando-se para um caminho que o levará ao bom profissional de ensino.

Ao ser aplicado na supervisão de professores em serviço, fortalece o papel do professor como profissional crítico e reflexivo, capaz de analisar suas próprias acções e promover mudanças significativas em sua prática educativa.

Cenário ecológico: da autoria de Bronfenbrenner (1979), já citado e adaptado por Oliveira-Formosinho (2002), este cenário tem em consideração as dinâmicas sociais e as dinâmicas sinérgicas que se estabelecem na “interacção que se cria entre a pessoa, em desenvolvimento, e o meio que a envolve, também ele em permanente transformação” (Alarcão & Tavares, 2003, p. 37).

Este cenário é essencial para compreender o desempenho do professor de forma contextualizada, reconhecendo que factores externos influenciam o seu trabalho e que a supervisão deve considerar essas dinâmicas para ser efectiva.

Cenário dialógico: onde os professores são vistos como actores sociais. A supervisão é colaborativa e não individualizada. O supervisor observa e ouve o formando, numa abordagem dialogante, onde a supervisão é “baseada em relações simétricas de colaboração e de base clínica” e deve funcionar “como instrumento de emancipação individual e colectiva dos professores” (Alarcão & Tavares, 2003, p. 41).

Aqui, a supervisão não é hierárquica, mas emancipa os profissionais, promovendo a participação activa, a corresponsabilidade e o fortalecimento do trabalho colectivo na escola. Este modelo é particularmente eficaz na promoção de uma cultura profissional partilhada, essencial para o desenvolvimento organizacional e melhoria do ensino.

2.3.2. Modelos de Supervisão Pedagógica

O processo de Supervisão Pedagógica, complementar e interdependente da Avaliação do Desempenho Docente (ADD), pode comportar diferentes modelos, tendo em conta o contexto e fins a que se destina.

Para Graça *et al* (2011), como citado em Chaves (2020), “tendo em conta a diversidade de contextos de aplicação, existem, fundamentalmente, três modelos de avaliação do desempenho docente: Modelo da Responsabilização (*Accountability*), Modelo do Desenvolvimento Profissional e Modelo Misto.” Abaixo, podemos verificar o objectivo de cada modelo de ADD.

Tabela 2: Modelos de Supervisão Pedagógica

Modelos de Supervisão Pedagógica	
Modelo da Responsabilização (<i>Accountability</i>)	Instrumento que tem como objectivo medir e classificar o desempenho dos professores actuando numa lógica sumativa e calculista.
Modelo do Desenvolvimento Profissional	O foco é a melhoria e o aperfeiçoamento do professor, valorizando o trabalho colaborativo durante o processo, sendo que o resultado da avaliação é apresentado de forma descritiva, destacando os aspectos qualitativos em detrimento dos aspectos quantitativos.
Modelo Misto	Comporta momentos de responsabilização (<i>accountability</i>) e momentos de desenvolvimento profissional.

Fonte: Tabela elaborada pela autora com base em Chaves (2020).

Na senda dos modelos de supervisão pedagógica, podemos partir do pressuposto da sua relevância para que ela contribua para o desempenho do professor. Para este estudo da

supervisão pedagógica no desempenho pedagógico do professor do ensino primário, o adequado é o modelo misto, que contempla a junção dos restantes modelos, pois a supervisão, além de medir e classificar o desempenho dos professores, também foca na melhoria do aperfeiçoamento das actividades do professor.

Importa destacar que a escolha destes três modelos, conforme apresentados por Chaves (2020), justifica-se pelo facto de estarem directamente ligados ao contexto de avaliação do desempenho docente — elemento central desta pesquisa. Estes modelos permitem uma abordagem prática e aplicável à realidade das escolas primárias moçambicanas, especialmente quando se considera a necessidade de integrar, simultaneamente, as dimensões avaliativas e formativas da supervisão pedagógica.

Contudo, reconhece-se que a literatura sobre supervisão pedagógica apresenta uma diversidade maior de modelos. Por exemplo, a supervisão reflexiva proposta por Alarcão (2001), enfatiza a transformação da prática docente por meio de uma postura investigativa, onde o professor assume-se como pesquisador da sua própria acção, melhorando não apenas as técnicas, mas também a sua compreensão sobre o processo educativo. A supervisão colaborativa de Oliveira-Formosinho (2002) visa transformar a supervisão em um processo de emancipação profissional, onde professores desenvolvem autonomia crítica e capacidade de inovação pedagógica, sustentada pela rede de apoio do grupo. E os modelos técnico, clínico, colaborativo e crítico-reflexivo defendidos por Tracy (2002), são um continuum da técnica instrumental (como fazer) à crítica política (por que fazer). Enquanto os modelos técnico e clínico são mais comuns em contextos tradicionais, o colaborativo e crítico-reflexivo alinham-se à formação docente contemporânea, com ênfase na reflexão e justiça social.

Estes modelos enriquecem o debate sobre os diferentes papéis do supervisor e do professor no processo formativo. Ainda assim, a opção pelos modelos propostos por Chaves (2020) baseia-se na sua aplicabilidade directa ao campo da avaliação do desempenho docente, bem como na sua articulação com os objectivos deste estudo, que visa compreender como a supervisão pedagógica pode contribuir para o desempenho pedagógico dos professores do ensino primário.

Em relação ao modelo da Responsabilização (*Accountability*), enquadra-se numa lógica de avaliação sumativa e classificatória, sendo frequentemente utilizado como instrumento para medir e comparar o desempenho dos professores com base em indicadores previamente definidos.

A supervisão pedagógica, quando fundamentada neste modelo, tende a limitar-se ao cumprimento de normas e à verificação de resultados, o que pode reduzir o espaço para a reflexão crítica e o desenvolvimento profissional contínuo. De acordo com Alarcão e Tavares (2003, p. 43), no modelo técnico — de natureza mais controladora — “a supervisão é orientada para o controlo e verificação do cumprimento de normas, com pouca margem para a reflexão crítica e a construção conjunta do conhecimento profissional”.

No Modelo do Desenvolvimento Profissional, o foco está na melhoria e aperfeiçoamento do professor, valorizando o trabalho colaborativo durante todo o processo avaliativo. A avaliação assume um carácter formativo e descritivo, destacando os aspectos qualitativos da prática docente, em detrimento dos quantitativos. A supervisão pedagógica, neste modelo, actua como suporte para a reflexão crítica e o crescimento profissional contínuo, promovendo a partilha de saberes e a construção conjunta do conhecimento.

De acordo com Chaves (2020, p. 91), este modelo “privilegia a dimensão formativa da avaliação e a melhoria contínua das práticas, promovendo o desenvolvimento profissional dos professores através da reflexão e da partilha de saberes no seio da escola”.

Esta abordagem está em consonância com Alarcão e Tavares (2003, p. 75), que consideram a supervisão como “um processo de ajuda e de formação contínua, no qual o professor é visto como um profissional reflexivo, capaz de analisar criticamente a sua prática e de se desenvolver através da interação com os outros”.

Assim, o modelo do desenvolvimento profissional reforça a autonomia docente, encorajando práticas cooperativas e dialógicas, fundamentais para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

O Modelo Misto surge como uma tentativa de conciliar os princípios burocráticos e classificatórios do modelo da Responsabilização (Accountability) com as abordagens formativas e colaborativas do modelo de Desenvolvimento Profissional. Neste modelo, a avaliação contempla tanto dimensões quantitativas (ligadas ao desempenho, resultados e cumprimento de metas), como dimensões qualitativas (relacionadas à prática reflexiva, colaboração e aperfeiçoamento contínuo do docente).

Conforme refere Chaves (2020, p. 92), “o modelo misto agrega elementos de responsabilização e desenvolvimento profissional, procurando responder às exigências de

prestação de contas sem perder de vista a importância do crescimento profissional dos professores”.

No âmbito da supervisão pedagógica, este modelo traduz-se numa prática que combina o monitoramento de resultados e indicadores com acompanhamento formativo e apoio pedagógico. O supervisor actua, assim, tanto como agente de regulação institucional, garantindo o cumprimento dos padrões e metas, como facilitador do desenvolvimento profissional, promovendo a reflexão crítica, o diálogo pedagógico e o trabalho colaborativo.

De acordo com os princípios defendidos por Alarcão e Tavares (2003), essa combinação só é eficaz quando há clareza quanto às finalidades da supervisão e um equilíbrio entre exigência institucional e apoio à autonomia docente.

CAPÍTULO III: ENQUADRAMENTO LEGAL DA SUPERVISÃO PEDAGÓGICA NO CONTEXTO MOÇAMBICANO

3. 1. Provisão Legal da Supervisão Pedagógica em Moçambique

Na legislação moçambicana está prevista a supervisão pedagógica e o desempenho do professor nas escolas. O Estatuto Orgânico do MINEDH é um dos documentos normativos da política moçambicana que regula e orienta as actividades relativas à supervisão pedagógica e administrativa às instituições de ensino e a realização da supervisão às instituições do sector da Educação no âmbito da melhoria da qualidade de ensino (MINEDH, 2015).

A supervisão pedagógica está regulada na alínea d) do artigo 3, onde-se aborda a “normação, regulamentação, supervisão e inspecção das actividades de educação [...] e “Regulamentação e Controlo [...]. Por sua vez, o artigo 5 atribui competências à Inspeção da Educação, o direito de “fiscalizar a aplicação das políticas educativas [...]” e “verificar e fazer cumprir [...] as actividades educativas” (Moçambique, 2007, pp 275-276).

Na análise do Estatuto Orgânico do MINEDH pode se concluir que as atribuições da realização da supervisão pedagógica são da responsabilidade da Inspeção do Sector da Educação, devendo “conceber normas e indicadores de qualidade [...]” “Garantir o cumprimento das normas e verificar [...]” e “Fazer a supervisão às instituições da Educação [...]” (p. 248), e da Direcção de Gestão e Garantia da Qualidade (DGGQ), de acordo com a alínea h) do número 1 do artigo 31, do mesmo Estatuto.

Neste contexto, a DGGQ, têm as funções de supervisão, monitoria e avaliação. Nestas funções, destaca-se

propor normas e procedimentos de supervisão aos vários níveis do Sector da Educação e Desenvolvimento Humano, preparar e realizar a supervisão, monitorar a implementação da supervisão aos vários níveis, sistematizar os resultados da supervisão, elaborar relatórios sobre a supervisão” (Moçambique, 2017, p. 285).

As acções de regulamentação, monitoria, controlo e fiscalização são específicas e visam a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem e contribuem para as instituições de ensino funcionarem de forma eficiente e adequada.

O Estatuto Orgânico do MINEDH prevê várias acções com vista à melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, isso está condicionado à normação, regulamentação, supervisão e inspecção das actividades de Educação no âmbito do Ensino Geral. É neste contexto que se situa a supervisão pedagógica das escolas do Ensino Geral como uma das acções em vista à melhoria da qualidade de ensino (Moçambique, 2023).

É evidente que o MINEDH tem feito esforço em prol da melhoria da qualidade do ensino em Moçambique, dando orientações, atribuindo as funções de supervisão pedagógica às

Unidades Orgânicas, Áreas de Ensino e descentralizando para as Direcções Provinciais de Educação (DPE), os Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologia (SDEJT) e Instituições de Ensino, para realizarem a supervisão pedagógica de acordo com as normas.

Neste âmbito, existem manuais com directrizes que orientam e reforçam as acções da supervisão pedagógica nos SDEJT, nomeadamente, Manual de Apoio à Supervisão Escolar e Guia Prático do Supervisor pedagógico.

O Manual das Directrizes Para a Supervisão do Ensino Primário pelos SDEJT é um documento que dá apoio técnico e pedagógico à supervisão pedagógica aos SDEJT, apresenta as directrizes de supervisão desde a preparação, observação, diálogo, compilação de dados, análise, tomada de medidas, divulgação e acompanhamento, para garantir que a comunidade escolar, os directores, professores, alunos e encarregados da educação estejam a cumprir os seus papéis para o sucesso da aprendizagem. O mesmo manual referencia que:

a supervisão pedagógica deve gerar evidências sobre o que as crianças aprendem e como aprendem e permitir a identificação dos constrangimentos e as formas da sua superação. Deve ser também um veículo que permita a partilha de boas práticas e as escolas devem ser supervisionadas pelo menos uma vez por ano (MINEDH, 2018).

Ainda na análise dos documentos reguladores do MINEDH, fica claro que não basta listar as acções que orienta à prática pedagógica para a melhoria do ensino-aprendizagem, é necessário que haja recursos financeiros e desenvolver-se acções que promovam o desempenho do professor, para que se sinta motivado. Deste modo, as acções previstas no Estatuto do Professor (Resolução nº. 4/90 do CNFP, artigo 11), devem ser efectivamente implementadas, visando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

O manual de apoio à supervisão escolar é o documento que tem como objectivo guiar o supervisor no processo de análise, verificação, controle, avaliação e recomendações. A supervisão pedagógica é feita por um supervisor competente, experiente, idóneo, social e cooperativo, capaz de apoiar os gestores educacionais, técnicos e professores na identificação e busca de soluções dos problemas que afectam o desempenho do sistema educativo.

De acordo com MINEDH (2013), essas características levam à conclusão de que a supervisão é uma “actuação de monitoria sistemática [...] através de procedimentos de reflexão e de experiência” (MEC 2003, p.15).

Significa que a supervisão deve baseiar-se em procedimentos reflexivos que implicam não apenas o supervisor observar, mas também promova análise crítica da prática pedagógica junto ao professor, esta reflexão está relacionada às acções específicas a desenvolver no âmbito da supervisão. Po exemplo:

- a) Apreciação dos instrumentos ou meios pedagógicos utilizados nos cortes avaliativos e dos procedimentos de avaliação;
- b) Comparação do rendimento pedagógica dos últimos dois anos a todos os níveis (Escola), partindo do global, subsistema, classe e disciplina respeitando as questões de equidade;
- c) Assistência às aulas, focalizando a implementação das metodologias de ensino centralizando no aluno, o uso de alfabeto padronizado e as competências de leitura no 1º ciclo do Ensino Básico;
- d) Apreciação das pastas de arquivo de actas, relatórios dos colectivos de Direcção, supervisões pedagógicas; e
- e) Verificação do preenchimento correcto dos instrumentos de registo académico, como livros de turma, pautas, fichas cadastro e outros (MINEDH 2013).

Essas acções permitem identificar fragilidades, promover boas práticas e apoio ao desempenho pedagógico do professor, contribuindo para a melhoria contínua da qualidade do ensino-aprendizagem.

Concluimos que o enquadramento legal da supervisão pedagógica em Moçambique revela a existência de uma base sólida normativa e articulada com os princípios de normação, regulamentação, orientadas para a melhoria contínua de todo o processo de ensino-aprendizagem, isto é:

1. Tem previsão legal de forma explícita. A título de exemplo, o Estatuto Orgânico do MINEDH (2015, 2023) estabelece que a supervisão pedagógica é uma função essencial e obrigatória do sistema educativo, articulada com os princípios de normação, regulamentação, inspecção e controlo da qualidade do ensino;
2. O Estatuto Orgânico do MINEDH, o Manual de Apoio à Supervisão Escolar, o Guia Prático do Supervisor Pedagógico e o Manual de Directrizes para a Supervisão do Ensino Primário pelos SDEJT demonstram o esforço que o Governo tem empreendido para regulamentar, orientar e reforçar a prática da supervisão pedagógica no processo de ensino-aprendizagem.
3. O MINEDH, à luz do Estatuto Orgânico, atribui responsabilidades claras à Inspeção da Educação e à Direcção de Gestão e Garantia da Qualidade (DGGQ). Na base dessas responsabilidades estes órgãos são incumbidos conceber normas, supervisionar as instituições de ensino e monitorar a aplicação das políticas educativas. De uma forma geral, estas atribuições visam sobretudo, assegurar a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, através da actuação sistemática e reflexiva da supervisão pedagógica.

CAPÍTULO IV: METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, foi fundamental organizar os procedimentos que orientaram o seu desenvolvimento, bem como definir metodologicamente os caminhos que sustentam a construção do conhecimento científico.

Todas as ciências caracterizam-se pela utilização de métodos científicos. Embora o uso de métodos científicos não seja exclusivo das ciências, não existe ciência sem o emprego sistemático desses métodos. Segundo Marconi e Lakatos (2003), o método consiste em um conjunto de actividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança, permite alcançar conhecimentos válidos e verdadeiros.

A escolha dos procedimentos metodológicos adoptados nesta pesquisa visa responder às perguntas de investigação e alcançar os objectivos estabelecidos. Nessa perspectiva, são apresentados o paradigma adoptado, o tipo de abordagem, os métodos e a natureza da pesquisa.

4.1. Classificação da pesquisa

A classificação da pesquisa visa orientar o pesquisador quanto ao tipo de investigação que é mais apropriada para o problema que está sendo estudado.

4.2. Tipo de paradigma

A escolha de paradigma está directamente relacionada com o problema a ser estudado na pesquisa (Marconi & Lakatos, 2003). Por essa razão, optamos, esta pesquisa pelo paradigma interpretativo, que procura compreender os fenómenos sociais através dos significados que os indivíduos atribuem a ele, associando-se ao método fenomenológico que busca a compreensão do fenómeno supervisão pedagógica, a partir das visões do homem, considerando que ele é atribuidor de significados. O estudo foi feito no local onde o fenómeno ocorre, na Escola Primária de 9 de Agosto e na Escola Primária Costa do Sol, no distrito KaMavota, Cidade de Maputo.

4.3. Tipo de abordagem

Esta pesquisa é qualitativa, na medida em que se apresentam descrições detalhadas, observadas do ponto de vista da escola, sendo possível identificar alguns elementos comuns de que nos abordam Bogdan e Biklen (1994). Os investigadores qualitativos, segundo Bogdan e Biklen (1994, p.48) “entendem que as acções podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência”. O uso deste método torna-se importante na medida em que observa-se as interacções reais entre os indivíduos e as instituições do ensino.

Fundamenta-se, entre outros aspectos, na justificativa apresentada por Dias (2008, p. 17), como citado em Assique (2015, p. 31), ao afirmar que “a utilização da metodologia qualitativa é uma forma adequada de se entender a natureza de um fenómeno social.” Marconi & Lakatos (2005) complementam esta ideia ao destacar que a pesquisa qualitativa se caracteriza pela análise e interpretação de aspectos profundos e complexos do comportamento humano, como atitudes, hábitos e interações sociais. O uso deste método mostra-se relevante neste estudo, pois permite descrever detalhadamente os fenómenos observados, bem como interpretar a realidade de forma mais abrangente e contextualizada.

4.4. Tipo de pesquisa

Nesta pesquisa foi feito um estudo de caso. Segundo Valabol (2008), o estudo de caso é uma categoria de pesquisa cujo objecto é uma unidade que se analisa profundamente. Pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida, como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social. Visa conhecer o seu “como” e os seus “porquês”, evidenciando a sua unidade e identidade própria.

4.5. População

Segundo Fortin (2009), a definição de critérios segundo os quais serão seleccionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação é algo primordial. No entanto, considera-se universo o total de habitantes de um determinado lugar (Gil 1999). A população é um grupo de pessoas ou elementos que têm características comuns. Neste sentido, esta pesquisa decorreu na Cidade de Maputo, em duas Escolas Primárias. A população para a pesquisa é composta por Directores de Escola, Directores-Adjuntos Pedagógico, professores, membros do Conselho de Escolas e, técnicos dos SDEJT e da DNEP.

4.6. Amostra

Marconi & Lakatos (2003) defini a amostra como uma porção ou parcela convenientemente seleccionada do universo (população), acrescentando que esta deve ser escolhida segundo critérios de representatividade, de modo a reflectir as características do todo. Tendo em conta este princípio e considerando o universo de 23 escolas primárias localizadas no distrito municipal KaMavota, foram seleccionadas, para este estudo, 2 escolas primárias. A partir destas unidades escolares, definiu-se uma amostra composta por 2 Directores de Escola e 4 Professores, além dos participantes das escolas, foram ainda seleccionados 1 técnico dos SDEJT e 1 da DNEP.

Inicialmente, previa-se a inclusão de alunos, membros do Conselho de Escola, Directores-Adjuntos Pedagógicos e 2 técnicos dos SDEJT. No entanto, durante a fase de recolha de dados, constatou-se que os alunos não possuíam conhecimentos suficientes sobre o tema da supervisão pedagógica, tornando sua participação pouco relevante para os objectivos do estudo. Da mesma forma, os membros do Conselho de Escola demonstraram um envolvimento mais administrativo e indirecto com as questões da supervisão, o que limitava a pertinência das suas contribuições.

Quanto aos directores-adjuntos das escolas, optou-se por não incluí-los, uma vez que as informações recolhidas junto aos Directores de Escola já proporcionaram uma visão suficientemente ampla sobre a supervisão, evitando a duplicação de dados. Também foi incluído apenas um técnico dos SDEJT, visto que os dados por ele fornecidos foram considerados suficientes para compreender a dinâmica da supervisão pedagógica a nível distrital.

Desta forma, a amostra foi ajustada para um total de 8 entrevistados, com o objectivo de garantir maior objectividade e profundidade na investigação, em conformidade com Guerra (2014), que defende a saturação da amostra como critério válido em estudos de natureza qualitativa.

4.6.1. Critérios da selecção da amostra

A selecção da amostra baseou-se em critérios de representatividade, relevância funcional e acessibilidade prática. O critério da representatividade visou assegurar que os participantes reflectissem, de forma significativa, o universo de sujeitos envolvidos na supervisão pedagógica, nas escolas primárias do Distrito Municipal KaMavota. A relevância funcional esteve relacionada com a escolha de actores directamente envolvidos no processo de supervisão pedagógica como directores, professores e técnicos dos órgãos de gestão da educação, garantindo, assim, dados pertinentes e alinhados aos objectivos do estudo.

A acessibilidade prática, por sua vez, considerou a disponibilidade e possibilidade de contacto com os participantes, respeitando os limites de tempo, logística e recursos disponíveis para a investigação. Estes critérios contribuíram para a definição de uma amostra intencional e qualitativa, adequada à profundidade e ao enfoque analítico pretendido pelo estudo.

4.6.2. Razões da escolha do local da investigação

A escolha da Escola Primária Costa do Sol e da Escola Primária 9 de Agosto foi orientada por critérios estratégicos, pedagógicos e operacionais. Ambas as escolas encontram-se

localizadas no Distrito Municipal KaMavota e apresentam características distintas, mas complementares, que enriquecem a análise do fenómeno em estudo.

Além disso, ambas as escolas foram seleccionadas por serem instituições públicas de referência no distrito, com histórico de colaboração com estudos académicos e abertura para a partilha de experiências. A escolha considerou ainda a acessibilidade dos dados e a disponibilidade dos actores escolares, factores importantes para a viabilidade da recolha de informações no terreno.

4.7. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para o propósito desta pesquisa, as técnicas utilizadas são: análise documental, entrevista semi-estruturada e observação não participante. Moresi (2003) define a técnica de recolha de dados como “um conjunto de processos e instrumentos elaborados para garantir o registo de informações, a colecta e análise de dados”. A recolha e análise documental permite perceber vários conteúdos sobre a supervisão na escola. Marconi e Lakatos (2003) avançam que o pesquisador deve não só seleccionar o que lhe interessa, como também interpretar e comparar o material, para tomá-lo utilizável.

Assim sendo, foram identificados, apreciados, verificados e seleccionados vários documentos oficiais na área de supervisão pedagógica, documentos oficiais do MINEDH, que regulam o processo de ensino-aprendizagem, o plano estratégico da educação, o estatuto orgânico do MINEDH, diplomas ministeriais e o Estatuto do Professor e outros que servem de evidência das práticas de supervisão pedagógica realizada por diferentes intervenientes do processo do ensino-aprendizagem ao nível dos SDEJT e escolas primárias.

A partir da análise documental foi possível obter informação oficial sobre o processo de ensino que regula a prática pedagógica e compreender o contributo da supervisão pedagógica no desempenho do professor na legislação moçambicana.

Em relação à entrevista, de acordo com Aires (2015, p. 29) “consiste na recolha e aprofundamento de informação sobre acontecimentos, dinâmicas, concepções detectadas, ou não durante a observação”. A opção pela entrevista foi por esta conter perguntas abertas, e o ser mais conveniente para o alcance da finalidade pretendida e o pesquisador pode acrescentar mais perguntas para obter informações mais precisas, podendo ser confrontadas e comprovadas de imediato, dependendo da resposta do pesquisado. Desta forma, foram entrevistados alunos, professores, directores e técnicos.

4.8. Processo de análise de dados

Marconi e Lakatos (2003, p. 167) defendem que “a análise e interpretação de dados constituem ambas o núcleo central da pesquisa”. O processo de análise de dados nesta pesquisa seguiu a técnica de análise de conteúdo, conforme descrita por Bardin (2006), estruturando-se em três fases principais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

Na pré-análise, foram organizados os dados recolhidos por meio de entrevistas, análise documental e fichas de observação, assegurando a sistematização e a categorização das informações de acordo com os objectivos do estudo. Esta etapa incluiu a leitura flutuante dos materiais, a definição de categorias e a formulação de indicadores para orientar a análise.

Na exploração do material, procedeu-se à codificação dos dados, identificando padrões e recorrências nas respostas dos professores, directores e técnicos. Foram analisados aspectos como percepções sobre a supervisão pedagógica, desafios enfrentados e impactos na prática docente.

Por fim, no tratamento dos resultados, inferência e interpretação, os dados foram organizados e interpretados à luz do referencial teórico, buscando relações entre a supervisão pedagógica e o desempenho dos professores. Os dados recolhidos foram discutidos de forma crítica, destacando implicações práticas e sugestões para o aprimoramento da supervisão pedagógica no contexto das escolas analisadas.

4.9. Validade e fiabilidade do estudo

Para assegurar a validade e fiabilidade do estudo foi elaborado um cronograma e actividades que obedeceu métodos e técnicas de recolha de dados previamente definido. As perguntas da entrevista foram inicialmente submetidas à apreciação de um pesquisador da área da Educação, com o objectivo de verificar a sua clareza, relevância e coerência com os objectivos da investigação. Posteriormente, foram também avaliadas e validadas pelo supervisor académico da pesquisa.

A validade refere-se à precisão das conclusões obtidas em relação ao que se propôs medir e a fiabilidade é a consistência dos resultados obtidos ao longo do tempo e em diferentes situações. Na perspectiva de Júnior, Leão e Melo (2011, p. 194) “a validade é a capacidade que os métodos utilizados numa pesquisa propiciam à consecução fidedigna de seus objectivos.”

4.10. Questões éticas

Em relação aos aspectos da ética na pesquisa, Siquell (2011, p. 60) sublinha a “honestidade e precisão no que concerne aos dados colectados;” uma vez que foi usada a

entrevista na pesquisa, é importante a protecção da informação dada no acto da entrevista, tendo em conta a livre participação do entrevistador, a ética para protecção das pessoas, a privacidade e confidência da ética, para garantir o sigilo da informação.

Nas ideias de Isaque (2019) a ética é o conjunto de procedimentos adoptados durante a pesquisa para garantir o respeito aos participantes, bem como um comportamento adequado do pesquisador, no local de recolha de dados e na apresentação e discussão dos resultados.

Para a recolha de dados foram elaboradas cartas formais com a proposta da realização da pesquisa, indicando o mês, a data e a hora previstos. Essas cartas foram dirigidas à Direcção Nacional do Ensino Primário (DNEP), aos Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologia (SDEJT) e às direcções das escolas envolvidas, com o objectivo de solicitar a autorização para a realização das entrevistas. Para garantir maior segurança da informação recolhida, foi assegurado o anonimato nas identificações pessoais.

4.11. Possíveis limitações do estudo

As limitações do estudo podem ser metodológicas, quanto a fundamentação teórica ou com relação ao trabalho prático. Para este estudo previa-se limitações ligadas a dificuldade de encontrar obras relativas à supervisão pedagógica, o desempenho do professor no contexto moçambicano, pois algumas obras consideram a supervisão no contexto avaliativo (inspecção) e outros no contexto de monitoria (apoio) na área pedagógica. Isso limitou em termos de se explorar mais sobre a supervisão pedagógica.

A falta de dados (relatórios) dos diferentes intervenientes do processo de ensino-aprendizagem a vários níveis (Central, SDEJT e Local) foi um outro constrangimento. Também houve dificuldades no retorno de algumas respostas/informações ao questionamento feito sobre a falta de arquivo dos relatórios da supervisão pedagógica.

CAPÍTULO V: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

Neste capítulo discute-se os dados recolhidos ao nível das duas escolas deste estudo, bem como ao nível dos SDJET do DM KaMavota, na Cidade de Maputo e da DNEP.

5.1. Descrição do local do Estudo

A Escola Primária 9 de Agosto foi criada em 1990, localizada no Bairro das Mahotas, Distrito Municipal KaMavota, na Cidade de Maputo, no Distrito Municipal KaMavota. Localiza-se na Cidade de Maputo, no Bairro das Mahotas. Em termos da grelha de ensino, é uma instituição pública do Ensino Primário Geral, leccionando o 1º e 2º ciclos do Ensino Primário. Funciona em três turnos, das 7:00h às 10:00h, das 10h:30min às 13:00h e das 13:30h às 17:00h. A escola possui uma estrutura composta por 18 salas de aula distribuídas em quatro blocos, instalações sanitárias para alunos e professores, uma cantina escolar e um edifício administrativo com gabinetes para a direcção e secretaria. No presente estudo, o foco recai sobre a 3ª classe, que conta com um total de 9 turmas, sendo 45 alunos em cada turma, totalizando 405 alunos e 9 professores.

A Escola Primária Costa do Sol localiza-se no Distrito Municipal KaMavota, na Cidade de Maputo. É uma instituição pública do Ensino Primário Geral. Ela foi criada para responder à crescente demanda educacional da população da zona costeira da cidade, a escola desempenha um papel relevante na formação básica da comunidade local. Nela, são leccionados o 1º e 2º ciclos, em três turnos, das 7:00h às 10h00, das 10:30h às 13h00 e das 13:30h às 17:00h. em relação à infraestrutura, dispõe de 16 salas de aula organizadas em três blocos, duas casas de banho para alunos com separação por sexo, uma pequena biblioteca escolar, uma sala de informática e um edifício administrativo com gabinetes para a direcção e apoio técnico-pedagógico. Também conta com uma sala para professores, um armazém e instalações sanitárias para funcionários e Professores. Na 3ª classe, a escola tem 7 turmas, que correspondem a 45 alunos em cada turma, totalizando 315 alunos e 7 professores.

As duas escolas possuem planos, actas e documentos normativos essenciais à supervisão pedagógica o que indica que há uma estrutura formalmente estabelecida para o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem. A presença de planos de reuniões, assistência às aulas, supervisão interna e externa, bem como registos documentais, sugere que a supervisão pedagógica segue directrizes institucionais, promovendo um ambiente de monitoria e orientação dos professores, conforme se pode observar no gráfico abaixo.



1. Escola Primária 9 de Agosto.

2. Escola Primária Costa do Sol

Figura 01: Lista de documentos de apoio à supervisão

No entanto, a simples existência desses documentos não garante, por si só, a efectividade da supervisão na melhoria do desempenho docente. O estudo analisa não apenas a sua presença, mas também a sua aplicação prática, ou seja, como esses instrumentos impactam a qualidade do ensino, o apoio aos professores e a promoção de boas práticas pedagógicas. A articulação entre a supervisão pedagógica e o desempenho docente dependerá da forma como essas ferramentas são utilizadas para acompanhar, orientar e capacitar os professores no seu trabalho diário.

O estudo centra-se no processo de supervisão pedagógica, com ênfase na frequência e periodicidade das visitas, tanto internas quanto externas sendo identificados os responsáveis pela realização dessas visitas, os principais aspectos abordados durante as supervisões, bem como a sua efectividade no acompanhamento do trabalho docente. Além disso, a pesquisa considerara actas das planificações, documentos normativos que orientam a prática pedagógica e outros elementos relevantes para compreender o impacto da supervisão na qualidade do ensino. Também analisou a percepção dos respondentes em relação a SP.

5.2. Procedimentos da Supervisão Pedagógica (SP) na Escola Primária 9 de Agosto e na Escola Primária Costa do Sol

Sobre como o processo da supervisão pedagógica é feito nas escolas acima referidas, em relação ao período e o número das visitas da supervisão interna e externa, foi constatado o seguinte: quando entrevistado, o técnico da DNEP, na perspectiva de perceber se a sua direcção faz a supervisão ao nível das escolas da Cidade de Maputo e em particular no Distrito Municipal KaMavota, onde o estudo foi realizado, respondeu o seguinte:

A planificação é feita 3 (três) vezes por ano, isto é, logo no princípio do ano, concretamente, na abertura do ano lectivo para apoiar os professores e directores na organização do processo de ensino-aprendizagem e verificar se está bem planificado. Dentro das condições da Direcção, no 2º trimestre tem se feito outra supervisão pedagógica, para perceber o tipo de dificuldade que as escolas tiveram no 1º trimestre. Por último, lá para o mês de Setembro,

para se verificar que tipo de apoio pode ser necessário principalmente com os alunos da 3^a classe que vão concluir com o ciclo. Mas não é o que acontece no terreno por falta de recursos.

Com base na resposta apresentada pelo técnico da DNEP, a nossa percepção é de que a planificação da supervisão pedagógica representa o roteiro de todo o trabalho a realizar durante um período lectivo, semestral ou anual, e tem como objectivo apoiar o professor para assegurar a melhoria na qualidade do ensino.

De acordo com Andrade (1976, p. 35), a planificação “seja feita como um instrumento de trabalho, uma ajuda na actuação e não apenas uma tarefa realizada”, desta forma, as dificuldades enfrentadas devido à falta de recursos financeiros para deslocar-se às escolas, que limitam a abrangência da maioria das instituições de ensino no país, podiam ser minimizadas.

Perguntado o técnico da DNEP sobre as evidências, mostrou dificuldades em apresentar os relatórios do período em análise, alegando a influência da Covid-19, a falta de recursos e também a perda de informação no computador.

A mesma resposta foi obtida quando entrevistado o técnico dos SDEJT, no intuito de se perceber se fazia a supervisão nas escolas do seu distrito, tendo afirmado que ...o *Manual das Directrizes prevê que a supervisão distrital deve ocorrer pelo menos duas vezes ao ano....*No período em análise, nas duas escolas não houve supervisão alegadamente por causa da Covid-19 e falta de recursos.

Como evidência da supervisão pedagógica, apresentou o relatório dos SDEJT do ano (2023), que não era do ano em análise, mostrando que num universo de 23 escolas existentes no distrito até ao ano de 2023, foram supervisionadas apenas 07 escolas, no período compreendido entre os dias 01 e 10 de Março de 2023, onde inclui-se as escolas em análise. Ficou a preocupação do cumprimento das directrizes evocadas pelos SDEJT.

No âmbito das Directrizes para a supervisão das escolas primárias (2023, p.10) refere-se no documento que os

SDEJT fazem supervisão às escolas para assegurar que a comunidade escolar, os directores, professores, alunos e encarregados de educação estejam a cumprir os seus papéis, para o sucesso da aprendizagem e o MINEDH avalia os resultados no terreno e toma as decisões para assegurar a melhoria da gestão do SNE e da qualidade de ensino.

É alarmante a ausência de uma supervisão sistemática nas escolas uma vez que essa prática é essencial para assegurar que as actividades planificadas sejam efectivamente executadas, contribuindo assim para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem e o alcance de melhores resultados educacionais.

Nessa ordem de ideias, se a DNEP e os SDEJT não cumprem com a supervisão pedagógica de forma sistemática, conforme o que está estatuído na Lei, então não contribui para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem na escola.

A mesma pergunta foi feita ao Director da Escola 1 e ao Director da Escola 2 para perceber se fazem a supervisão pedagógica ao nível da escola.

Director 1: a supervisão pedagógica interna é feita nos seguintes moldes: assistência avisada e outra espontânea, a espontânea o professor não é avisado e não precisa permissão para assistir a aula. Logo ao início da aula, eu entro na sala de aula e assisto a aula, preenchendo uma ficha dos aspectos observados, no fim da aula é feito o balanço com o professor assistido, faz-se avaliação da aula, para melhoria dos aspectos observados e no fim assina-se a ficha de assistência de aula e arquiva-se. Em relação às evidências do ano 2020, as aulas on-line foram dadas com muitas dificuldades porque não houve uma preparação dos professores em relação ao uso das tecnologias. Na assistência de aula avisada, primeiro anunciamos o dia, a hora e os aspectos a serem observados.

Director 2: a supervisão pedagógica interna é feita e incide em verificar como a aula é dada, se o professor tem plano de aula, se o professor corrige o trabalho para casa, uso do livro do aluno, divide a sua atenção entre todos e se conhece os conteúdos, obedecendo o plano pré - elaborado. O ano de 2020 foi o ano mais desorganizado devido à Covid-2019, muitas actividades pedagógicas não foram feitas.

Nas respostas dadas pelos directores 1 e 2, concluímos que a supervisão interna devia primeiro observar aspectos reais do meio onde é realizada e não apenas cumprir o legislado, para poder planificar de acordo com a sua realidade, pois de acordo com Alves *et al.* (2013, p.48) a planificação “é um modo de ser, que implica conhecimentos e reflexos sobre a realidade em que se pretende actuar, selecção de meios para intervenção tendo em vista a mudança pretendida, reflexo sobre os resultados obtidos e nova proposição”.

Entrevistados os professores tendo em conta que constituem os sujeitos com maior interacção no processo de ensino-aprendizagem, o quadro abaixo, resume as respostas da entrevista dirigida aos professores e a partir deste far-se-á a interpretação e a comparação da informação.

Tabela 3: Resumo das respostas de entrevista dirigida aos professores

Professor	Em que momento ocorre a SP na Escola?	Em que momento ocorre a SP na sua sala?	Como é feita a SP na Escola?	Como é feita a SP na sua turma?
1.Professor da EP 9 de Agosto	Foi uma vez no 1º trimestre do ano 2023	No início da 1ª aula até ao fim, com duração de 40 minutos	Verificam todo o processo do ensino-aprendizagem na escola	Através da assistência de aulas por parte do supervisor
2.Professor da EP 9 de Agosto	Em qualquer momento do ano	Em qualquer momento de ano	Os técnicos dos SDEJT observam os	Através da assistência de aula por ambas as partes

	lectivo	lectivo	documentos em uso da escola e assistem aulas.	
3.Professor da EP Costa do Sol	1º trimestre	Durante o período de aulas	As vezes é surpresa ou pré-aviso	Há pré-aviso do dia e tempo da recepção do supervisor na sala de aula
4.Professor da EP Costa do Sol	A qualquer momento	Em momentos específicos	Através de visitas regulares no período de aulas, visitas de acompanhamento e programas de formação	Assistência de aula

A tabela 3 apresenta as respostas dos 4 professores entrevistados, sendo que, sobre a pergunta em que momento ocorre a supervisão pedagógica na escola, 2 responderam que foi no 1º trimestre do ano lectivo 2023, os outros 2 disseram que a SP ocorre em qualquer momento, o que mostra que o entendimento dos entrevistados quanto a ocorrência da SP na escola não é o mesmo.

Igualmente, na questão referente ao momento em que ocorre a SP na sala de aula, as respostas não foram coerentes demonstrando a falta de cumprimento da planificação por parte da direcção da escola. Greia (2013, p.76), na sua reflexão, avança que:

“...o professor como o aluno, precisam de um acompanhamento e monitoria constante com vista a minimizar os possíveis confrontos no processo de construção do saber, isto por um lado, e por outro, a melhoria do processo de ensino aprendizagem que pode culminar com sucesso ou insucesso.”

Nhantumbo (2021, p.42) acrescenta que “é urgente que se comece a repensar nos moldes como a supervisão pedagógica vem sendo efectivada”.

Em relação as últimas perguntas sobre a supervisão pedagógica externa e interna e como é feita, segundo as respostas dadas pelos professores, a nossa percepção é de que a SP é bem planificada, observando o que está estatuído no Manual de Directrizes para a supervisão das escolas primárias.

A análise das respostas fornecidas pelos professores evidencia que a supervisão pedagógica, tanto externa quanto interna, é concebida dentro de um quadro normativo bem definido, alinhado ao Manual de Directrizes para a Supervisão das Escolas Primárias. No entanto, a sua execução apresenta fragilidades, comprometendo a eficácia do processo e o seu real impacto na melhoria do desempenho docente.

A supervisão pedagógica externa, conduzida pelos técnicos dos SDEJT e do MINEDH, é formalmente bem estruturada, contemplando a observação das aulas, o acompanhamento dos planos de ensino e a emissão de recomendações. No entanto, os professores relatam que as visitas são esporádicas e, muitas vezes, focam-se mais na verificação documental do que no apoio

pedagógico efectivo. Além disso, as recomendações emitidas nem sempre são acompanhadas de um suporte contínuo para a sua implementação, deixando os professores sem direcção prático para melhorar as suas metodologias de ensino.

Já a supervisão pedagógica interna, realizada pelos gestores escolares, teoricamente deveria ser um processo mais próximo e contínuo. No entanto, os relatos indicam que essa supervisão é frequentemente reduzida a um procedimento burocrático, sem um acompanhamento sistemático e sem proporcionar *feedback* construtivo aos professores. Além disso, a acumulação de funções administrativas por parte dos directores e a ausência de uma cultura de supervisão participativa acabam por limitar a sua efectividade, tornando-a mais reactiva do que preventiva.

Um outro ponto crítico identificado é a falta de recursos e capacitação para os supervisores, tanto no nível distrital quanto escolar. A ausência de formação contínua para os responsáveis pela supervisão compromete a qualidade do processo, tornando-o pouco dinâmico e menos centrado nas reais necessidades dos professores. Além disso, a sobrecarga de trabalho dos técnicos dos SDEJT faz com que as acções de supervisão sejam incertas e/ou atrasadas e não garantam um acompanhamento sistemático do desempenho docente.

Portanto, a principal conclusão que se pode extrair é que, embora a supervisão pedagógica esteja bem planificada no nível normativo, a sua implementação carece de maior estruturação, periodicidade e suporte efectivo aos professores. Para que a supervisão pedagógica cumpra o seu papel de instrumento de melhoria contínua do processo de ensino-aprendizagem, torna-se essencial reforçar a articulação entre supervisores e professores, investir em formações contínuas e estabelecer mecanismos que assegurem que as recomendações resultantes das supervisões sejam efectivamente aplicadas e monitoradas.

5.3 Análise do Desempenho do Professor (DP)

Com o objectivo específico 3 pretendia-se analisar o desempenho dos professores do ensino primário na Escola Primária 9 de Agosto e na Escola Primária Costa do Sol. Para responder a este objectivo, foram arroladas diversas questões e a partir das respostas das mesmas, far-se-á a respectiva análise.

Foram entrevistados 4 professores sobre a planificação das suas aulas e sobre as evidências que existem. Todos foram unânimes em afirmar que planificam as aulas. Sobre as evidências, apontam a assinatura do plano de aula e/ou caderno de planificação, como se pode verificar abaixo:

Professor 01: *Tenho planejado as minhas aulas. Como evidência tenho o plano de aula assinado pelo DAE.*

Professor 02: *Planejo as aulas sim. As assinaturas do DAE nos cadernos de planejamento são a evidência.*

Professor 03: *Todos os dias tenho planejado as minhas aulas. Como evidência o DAE tem assinado diariamente o meu caderno de planos e ele preenche o mapa de controle da planejamento diária.*

Professor 04: *Garantidamente sempre planejo. Como evidência o DAE, diariamente, assina o meu caderno de planejamento, inclusive preenche o mapa de controle de planejamento diária.*

A análise das respostas dos 4 professores revela que todos afirmam planejar as suas aulas regularmente e apresentam como evidência principal as assinaturas do DAE nos seus cadernos de planejamento e no mapa de controle da planejamento diária.

Essa uniformidade nas respostas indica que a planejamento das aulas é uma prática institucionalizada e monitorada dentro das escolas analisadas. No entanto, a forte ênfase na assinatura do DAE como principal evidência pode sugerir que, para os professores, a validação administrativa da planejamento tem mais peso do que a sua efetiva utilidade pedagógica. Ou seja, pode haver foco no cumprimento formal do requisito em detrimento da reflexão crítica sobre a qualidade da planejamento e sua adequação ao processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Vasconcellos (2002), a planejamento pedagógica não deve ser apenas um instrumento burocrático, mas sim um processo reflexivo que auxilia o professor na organização das suas aulas com o objetivo de atender às necessidades dos alunos. Para o autor, a planejamento eficaz deve estar alicerçada na compreensão da realidade escolar e no desenvolvimento de estratégias pedagógicas adequadas ao contexto dos estudantes. Da mesma forma, Pimenta e Anastasiou (2014) defendem que a planejamento deve ser um instrumento dinâmico que oriente a prática docente, permitindo ajustes conforme a interação entre professor e aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Se os professores tivessem feito a sua planejamento na perspectiva avançada por Pimenta e Anastasiou (2014), ao responderem à questão colocada, teriam mencionado alguma interação tida com os outros professores da mesma disciplina, com o DAE e, com outros supervisores. Similarmente, como evidências, teriam feito menção aos comentários ou sugestões dos supervisores em relação aos seus planos de aulas. Isto porque, de acordo com Alarcão e Tavares (2013), a supervisão pedagógica eficaz deve ir além da fiscalização documental, promovendo momentos de reflexão conjunta entre professores e supervisores, permitindo o aprimoramento contínuo das práticas docentes.

Dessa forma, a supervisão pedagógica poderia ser aprimorada, passando de um modelo predominantemente burocrático para um mais reflexivo e formativo, onde o foco esteja na qualidade e aplicabilidade da planificação, e não apenas na sua verificação formal. Isso poderia incluir discussões entre supervisores e professores sobre a adequação das estratégias pedagógicas, incentivo ao uso de metodologias ativas e maior acompanhamento sobre a implementação dos planos no ambiente de sala de aula.

Quando entrevistados os 4 professores sobre a média do aproveitamento pedagógico, o desempenho do professor e a percentagem dos alunos aprovados em 2022, na sua maioria, os professores tentaram transparecer a ideia de que estes pontos têm registos positivos, como se pode verificar abaixo:

Professor 01: A média da minha turma no que diz respeito ao aproveitamento pedagógico tem sido positivo, partindo dos 70% até 90%, em 2022 a percentagem dos alunos aprovados foi de 85%. De forma específica, a leitura representa 55%, a escrita 70% e realizar operações corresponde a 85%. Como evidências existem testes (avaliações). Quanto ao meu desempenho, é bom.

Professor 02: A minha média de aproveitamento é de 17 valores e a percentagem dos alunos aprovados em 2022 foi de 80%, a percentagem de alunos que sabem ler é de 35,8%, dos alunos que sabem escrever é 36,5%, dos que sabem contar é de 54,8%, dos que realizam operações elementares de matemática é 54,8%. As evidências disso estão no mapa de aproveitamento pedagógico da 3ª classe. O meu desempenho é bom.

Professor 03: O aproveitamento tem sido de 80-90%, a percentagem dos alunos aprovados em 2022 foi de 82% e a percentagem dos alunos que sabem ler é de 40%, dos que sabem escrever é de 53%, contar são 72% e a realização de operações elementares de matemática é de 33%. As evidências tem sido: melhora nas notas e avaliações, desenvolvimento de habilidades cognitivas e alto índice de aprovação. Tenho tido bom desempenho.

Professor 04: A minha média de aproveitamento tem sido de 18 valores, quanto ao meu desempenho, é muito bom. A percentagem de alunos aprovados em 2022 foi de 85%, a percentagem dos que sabem ler corresponde a 47,6%, escrever 52,3%, contar 55,6% e os que realizam operações matemáticas 56,8%.

A análise das respostas dos 4 professores revela um esforço em destacar um desempenho positivo, tanto no aproveitamento pedagógico dos alunos quanto no seu próprio desempenho docente. No entanto, uma observação mais detalhada dos dados evidencia contradições e desafios na aprendizagem dos alunos, especialmente no que diz respeito às habilidades fundamentais de leitura, escrita e operações matemáticas.

Embora os professores relatem percentagens de aproveitamento pedagógico e aprovação elevadas, variando entre 80% e 90%, os dados sobre o domínio das competências essenciais são significativamente mais baixos. Por exemplo, um professor afirmou que 80% dos seus alunos foram aprovados em 2022, mas apenas 35,8% sabem ler e 36,5% sabem escrever. Da mesma

forma, outro professor reportou uma taxa de aprovação de 82%, enquanto apenas 40% dos alunos sabem ler e 33% conseguem realizar operações matemáticas básicas. Isso sugere que a alta taxa de aprovação pode não reflectir necessariamente um aprendizado sólido, mas sim um processo que prioriza a progressão dos alunos, mesmo quando as suas habilidades fundamentais ainda não estão suficientemente desenvolvidas.

Além disso, todos os professores avaliaram o próprio desempenho como bom ou muito bom, mesmo diante dos desafios na aprendizagem dos alunos. Essa autopercepção pode indicar que os critérios usados para avaliar o desempenho docente não estão suficientemente vinculados ao impacto real da aprendizagem. Embora tenham mencionado evidências formais, como mapas de aproveitamento e testes de avaliação, poucos relataram estratégias pedagógicas específicas para melhorar os resultados dos alunos, o que sugere uma possível lacuna na supervisão pedagógica no que diz respeito ao aprimoramento das práticas de ensino.

A discrepância entre os índices de aprovação e o domínio das competências essenciais aponta para a necessidade de um acompanhamento mais rigoroso e qualitativo da aprendizagem dos alunos. Isso inclui a revisão dos critérios de avaliação e aprovação, garantindo que os alunos sejam promovidos com um domínio mínimo das habilidades fundamentais, o fortalecimento da supervisão pedagógica para que o foco não esteja apenas na verificação de documentos, mas também na observação da prática docente e no suporte ao aprimoramento das metodologias de ensino, além da capacitação contínua dos professores, especialmente no desenvolvimento de estratégias mais eficazes para a alfabetização e o ensino da matemática.

Dessa forma, os dados apresentados reflectem uma realidade em que o desempenho docente e o aproveitamento dos alunos são percebidos como positivos, mas as estatísticas detalhadas mostram dificuldades na consolidação das competências essenciais dos estudantes. A supervisão pedagógica pode desempenhar um papel fundamental na redução dessa discrepância, garantindo que os índices de aproveitamento reflectam, de facto, uma aprendizagem significativa e não apenas um alto índice de aprovação formal.

5.4. Relação entre a supervisão pedagógica e o desempenho pedagógico dos professores

Neste objectivo específico, é discutida a relação entre a supervisão pedagógica e o desempenho pedagógico dos professores. Como referido no ponto 2.1.4, a supervisão pedagógica e o desempenho do professor são ações que reflectem a visão do Governo, as suas actividades bem exercidas desenvolvem o sector da educação e contribuem na melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo, foram arroladas as seguintes perguntas: Que mudanças tem trazido a SP no desempenho do professor? Até que ponto as actividades de coordenação pedagógica são

relevantes para a melhoria do desempenho do professor? Qual é a relação entre a supervisão pedagógica e o desempenho do professor?

Entrevistado o técnico da DNEP, no que refere à mudança que tem trazido a SP no desempenho do professor, responderam nos seguintes termos:

No âmbito do ensino-aprendizagem, os professores desenvolvem uma atitude reflexiva face à profissão, mais envolvimento na aula, isto porque o professor está no quadro e o supervisor a assistir a aula, depois de assistir a aula o supervisor junto com o professor fazem o balanço da aula e discutem os aspectos relevantes para a melhoria.

Para o técnico dos SDEJT:

...a SP traz mudanças positivas, mas tem uma componente pessoal, dependendo da parte psíquica de cada professor.

Nas respostas dadas, percebe-se que a SP pode ser compreendida como uma estratégia de acção pedagógica que permite desenvolver competências inerentes aos contextos educativos. É, portanto, um elemento fundamental no desenvolvimento do espírito reflexivo de todos os professores, para lidar com os desafios que enfrentam no dia-a-dia das suas actividades. Adicionalmente, tal como destacam Alarcão e Tavares (2003), a supervisão ajuda o professor a aprender e a desenvolver-se. Mas também procura desenvolver gradualmente no professor a capacidade de, por si só, tomar as decisões mais apropriadas para que a relação pedagógica com os seus alunos vise o melhor grau de desenvolvimento e aprendizagem destes.

Nesta senda, pode - se associar a SP ao modelo Cenário clínico que tem como principal objectivo “melhorar a prática de ensino dos professores, caracterizando-se pela colaboração entre professor e supervisor com vista ao aperfeiçoamento da prática docente com base na observação e análise das situações reais de ensino”. (Alarcão & Tavares, 2003, p. 26).

A análise das respostas dos professores demonstra que a supervisão pedagógica desempenha um papel crucial no aprimoramento do desempenho docente, tanto no domínio técnico-pedagógico quanto no desenvolvimento profissional contínuo. Os professores percebem a supervisão como um mecanismo que orienta, corrige e aprimora as suas práticas pedagógicas, impactando directamente a qualidade do Processo de Ensino-Aprendizagem (PEA), conforme se pode verificar nas respostas abaixo:

Professor 01: A supervisão pedagógica tem dado orientações em como melhorar em termos de execução no que diz respeito à correcção dos exercícios e participação dos alunos. Por outra, as actividades são relevantes para o meu desempenho porque aumentam o meu conhecimento e estratégias para melhorar a leccionação. Importa

destacar que entre o professor e a supervisão pedagógica há uma relação porque há transmissão de experiência e conhecimento.

Professor 02: A supervisão pedagógica tem trazido inúmeras melhorias no PEA, a destacar a implementação de métodos participativos de aprendizagem e a auto-exame em relação as práticas pedagógicas. Quanto à coordenação pedagógica para o meu desempenho, é relevante a partir do momento em que há troca de experiências no que diz respeito aos métodos, às estratégias e às técnicas. A supervisão pedagógica e o meu desempenho têm uma relação simbiótica, a dado momento em que se verifica o aprimoramento ou substituição de uma técnica, de uma estratégia, de um método por outro mais eficaz para o PEA.

Professor 03: A supervisão traz mudanças fundamentais que melhoram a qualidade da educação, facilita o desenvolvimento profissional contínuo, promove melhores práticas pedagógicas, temos uma educação mais eficaz, inclusiva e adaptada às necessidades dos alunos. As actividades de coordenação pedagógica são relevantes na orientação didáctica, uniformização do currículo, ajustamentos, na estimulação da minha criatividade.

Professor 04: A supervisão pedagógica tem trazido melhorias no PEA, pois é através das críticas construtivas que sempre implementamos algo novo para facilitar este processo. Quanto à coordenação pedagógica, ela é relevante a partir do momento em que há troca de experiências no que concerne aos métodos, às estratégias e técnicas de ensino. Quanto à relação entre supervisão pedagógica e o meu desempenho, a supervisão vem com o objectivo de corrigir os métodos usados para a efectivação do PEA, trazendo mais métodos eficazes e participativos com vista a facilitar o PEA.

Os entrevistados indicam que a supervisão pedagógica tem contribuído para a melhoria da execução das actividades docentes, particularmente na correcção de exercícios e na promoção da participação activa dos alunos. Isso sugere que a supervisão actua não apenas como um instrumento de fiscalização, mas também como um suporte que auxilia os professores a reflectirem sobre as suas metodologias de ensino e a adoptarem estratégias mais eficazes. O facto de os professores destacarem a introdução de métodos participativos e a autoavaliação como pontos-chave reforça a ideia de que a supervisão tem impulsionado um ensino mais dinâmico e centrado no aluno.

Além disso, os professores mencionam que a supervisão fomenta a troca de experiências, permitindo que conheçam novas abordagens pedagógicas e ampliem o seu repertório metodológico. Essa dimensão formativa da supervisão é essencial, pois evidencia que o processo não se restringe à avaliação de desempenho, mas também promove a aprendizagem e o aperfeiçoamento contínuo dos professores.

A coordenação pedagógica é reconhecida como um factor determinante para a melhoria do desempenho docente, pois possibilita a troca de experiências e o alinhamento de estratégias pedagógicas. Os professores destacam que esse processo é relevante para a padronização do

currículo, para o desenvolvimento de estratégias mais adequadas ao contexto da sala de aula e para o estímulo à criatividade no ensino. Isso está em conformidade com a literatura sobre a supervisão pedagógica, que enfatiza a importância da mediação e do acompanhamento contínuo para garantir um ensino de qualidade (Alarcão & Tavares, 2016).

A uniformização curricular e a possibilidade de ajustes metodológicos evidenciam que a supervisão pedagógica permite que os professores desenvolvam um ensino mais coerente e alinhado às necessidades dos alunos. A supervisão, nesse sentido, não se limita a uma actividade burocrática, mas funciona como um mecanismo de apoio pedagógico que visa a melhoria contínua das práticas de ensino.

No mesmo contexto, foram entrevistados membros da direcção das escolas em causa onde se observou uma fraca abordagem por parte dos entrevistados, que se limitaram em dar respostas curtas e/ou que não se enquadram devidamente com a questão em causa, conforme se pode verificar abaixo:

Director da Escola 01: *Tem havido uma boa relação, ambos estão em prol do melhoramento do PEA.*

Director da Escola 02: *Em alguns casos, a supervisão pedagógica parece uma inspecção, quando é supervisão queremos ver como o professor está organizado, ela deve orientar ao professor nos aspectos positivos e negativos, dar parâmetros do que está errado, não criticar a pessoa, alguns criticam mas não dizem o que devia ser, terminando, a supervisão é boa porque muda alguma coisa no ensino-aprendizagem.*

Enquanto os professores indicam que a supervisão pedagógica e o seu desempenho mantêm uma relação simbiótica, pois as orientações recebidas permitem aprimorar ou substituir técnicas e estratégias por métodos mais eficazes, os membros de direcção se limitam em respostas simples e sem alinhamento claro sobre a temática em questão, o que levanta dúvidas quanto à eficiência deste procedimento nestas escolas. Esse processo de revisão e ajuste contínuo das práticas pedagógicas está alinhado com o conceito de supervisão formativa, que não apenas identifica fragilidades, mas propõe intervenções que contribuem para a melhoria do ensino (Vasconcelos, 2009).

A supervisão também se destaca por estimular a reflexão crítica sobre o papel do professor e a sua prática pedagógica. A partir do *feedback* recebido, os professores ajustam as suas metodologias, tornando o ensino mais participativo e eficiente. A menção às "críticas construtivas" sugere que os professores reconhecem a supervisão como um processo colaborativo, no qual há espaço para diálogo e crescimento profissional.

Em suma, a supervisão pedagógica, ao invés de ser vista como um mecanismo de controle, é percebida pelos professores como uma ferramenta essencial para a melhoria da qualidade do ensino. O seu impacto é evidenciado na adopção de estratégias mais eficazes, na reflexão sobre

as práticas pedagógicas e na promoção de um ambiente educacional mais dinâmico e inclusivo. No entanto, para que essa relação continue sendo produtiva, é fundamental que a supervisão pedagógica não se limite a um carácter avaliativo, mas se fortaleça como um processo contínuo de orientação e desenvolvimento profissional.

5.5. Contribuição da supervisão pedagógica para a melhoria do desempenho pedagógico dos professores nas Escolas Primárias Costa do Sol e 9 de Agosto

A supervisão pedagógica e a avaliação do desempenho docente são reconhecidas como elementos essenciais para o desenvolvimento organizacional e para o esforço contínuo de melhoria da qualidade do ensino, contribuindo para a construção de uma escola de excelência.

Ao longo da história, os conceitos de supervisão pedagógica e desempenho pedagógico do professor têm passado por uma evolução significativa. Antigamente, a abordagem tradicional era centrada na inspeção, na imposição de normas e numa avaliação predominantemente classificatória do trabalho docente. Actualmente, no entanto, a supervisão pedagógica e a avaliação do desempenho pedagógico são compreendidas como práticas complementares e integradas, que visam promover o crescimento profissional e a melhoria contínua das práticas pedagógicas.

Na perspectiva de Alarcão e Tavares (2003, p. 45),

“a supervisão implica uma visão de qualidade, inteligente, responsável, livre, experiente, acolhedora, empática, serena e envolvida, de quem vê o que passou antes, o que se passou durante e o que se passará depois, ou seja, de quem entra no processo para o compreender por fora e por dentro, para o atravessar com o seu olhar e ver para além dele numa visão perspectivada baseada num pensamento estratégico”.

Assim, compreende-se que a supervisão pedagógica, por ser um processo contínuo e orientado para o apoio e desenvolvimento do professor, constitui-se numa mais-valia no processo de ensino-aprendizagem. A avaliação de desempenho docente, por sua vez, é uma prática indispensável, mas que vai além de uma função meramente classificatória ou de prestação de contas. Quando realizada de forma isolada, torna-se pouco significativa. É, na verdade, a dimensão formativa da avaliação que justifica a sua relevância, pois promove a reflexão crítica e a melhoria contínua do professor.

Neste contexto, a supervisão pedagógica assume um papel central, ao induzir à reflexão sobre as práticas pedagógicas, identificar lacunas e necessidades de formação contínua e ao contribuir para o aperfeiçoamento da actividades docente em suas diversas dimensões, tanto na sala de aula quanto na dinâmica global da escola.

Conforme evidenciado nas entrevistas realizadas, o técnico da DNEP destacou que *a supervisão pedagógica tem contribuído significativamente para o desempenho dos professores, ao promover o desenvolvimento de uma atitude reflexiva em relação à prática profissional*. De forma complementar, o técnico dos SDEJT reforçou que *a supervisão pedagógica traz mudanças positivas no cotidiano docente, permitindo a melhoria contínua das práticas pedagógicas e o fortalecimento do compromisso com a qualidade do ensino*.

Os professores entrevistados corroboram a ideia de que com este processo promove-se uma reflexão crítica e abre-se espaço para uma melhoria contínua do professor, conforme as declarações que se seguem:

Professor 01: *A supervisão pedagógica orienta na correção dos exercícios e na participação dos alunos, contribuindo para a melhoria da execução das tarefas pedagógicas. As atividades de coordenação aumentam o conhecimento e aprimoram as estratégias de leccionação.*

Professor 02: *A supervisão trouxe melhorias no processo de ensino-aprendizagem (PEA), como a introdução de métodos participativos e a autoavaliação das práticas docentes. Destaco a troca de experiências como elemento chave para o aprimoramento das técnicas pedagógicas.*

Professor 03: *...a supervisão pedagógica melhora a qualidade da educação, promove o desenvolvimento profissional contínuo e estimula práticas inclusivas e adaptadas às necessidades dos alunos. A coordenação pedagógica orienta didacticamente e estimula a criatividade.*

Professor 04: *...por meio de críticas construtivas, a supervisão permite implementar novas estratégias no PEA. Valoriza a troca de experiências e vejo a supervisão como correctiva e formativa, fornecendo métodos eficazes e participativos.*

As respostas dos professores convergem em reconhecer que a supervisão pedagógica tem um papel formativo e transformador no desempenho docente. Os principais contributos identificados incluem:

- a) Melhoria das práticas pedagógicas, como a adoção de métodos participativos e a diversificação das estratégias de ensino;
- b) Crescimento profissional contínuo, com aumento da confiança, conhecimento e criatividade por parte dos professores;

- c) Orientação e acompanhamento personalizados, através de críticas construtivas e apoio directo ao processo de ensino-aprendizagem;
- d) Fortalecimento do trabalho colaborativo, pela promoção de troca de experiências e reflexão sobre a prática docente.

A supervisão pedagógica, conforme evidenciado, não é apenas um mecanismo de controlo, mas sim uma ferramenta essencial de apoio, formação e inovação no contexto escolar. Os professores percebem-na como um elo importante entre a teoria e a prática, e isso reforça a sua motivação e capacidade de resposta às exigências do currículo e às necessidades dos alunos. Assim, a supervisão torna-se um factor determinante na qualidade do ensino primário e na valorização dos profissionais da educação.

CAPÍTULO VI: CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES

6.1. Considerações Finais

O objectivo geral desta pesquisa foi analisar o contributo da supervisão pedagógica na melhoria do desempenho dos professores do ensino primário, na Escola Primária 9 de Agosto e na Escola Primária Costa do Sol. Para tal, adoptou-se uma abordagem qualitativa baseada na revisão bibliográfica, análise documental e recolha de dados empíricos junto a diferentes actores do processo educativo, incluindo técnicos do MINEDH/DNEP, técnicos dos SDEJT e professores das 2 escolas analisadas. As informações foram organizadas e discutidas de forma estruturada, permitindo uma análise aprofundada da supervisão pedagógica e sua relação com o desempenho docente.

No que diz respeito à supervisão pedagógica nas escolas analisadas, constatou-se que, embora exista, a sua execução não ocorre de forma sistemática e contínua. Há evidências da realização da supervisão, como actas de reuniões, planos de assistência às aulas e relatórios, mas a supervisão externa feita pelos SDEJT tem sido irregular. O estudo identificou que a pandemia da Covid-19, a falta de recursos e a perda de documentos devido a problemas técnicos limitaram a realização da supervisão externa, contrariando as directrizes estabelecidas no Manual das Diretrizes para a Supervisão das Escolas Primárias e Centros de Alfabetização e Educação de Jovens e Adultos pelos SDEJT (2023), que recomenda, no mínimo, duas visitas anuais de supervisão externa.

No que refere ao desempenho pedagógico dos professores, os dados indicam que ele é considerado satisfatório, conforme demonstram os planos de aulas, as actas de reuniões pedagógicas e os relatórios de aproveitamento escolar, que situam a taxa de aprovação entre 80% e 90%. Além disso, verificou-se uma coordenação eficiente entre os professores e os sectores pedagógicos das escolas, promovendo uma gestão mais integrada do processo de ensino-aprendizagem.

A relação entre a supervisão pedagógica e o desempenho docente mostrou-se como sendo de interdependência, uma vez que a supervisão, quando efectivamente realizada, proporciona benefícios tanto para os professores quanto para os alunos, ao oferecer suporte técnico, aprimorar práticas pedagógicas e fomentar a troca de experiências. No entanto, para que o seu impacto seja mais significativo, é necessário que seja conduzida de maneira contínua e formativa, e não apenas avaliativa ou burocrática. Esses factos estão alinhados com as conclusões de Greia (2013, p. 269), que afirma que a supervisão pedagógica “só pode ser justificada em

termos de sua relação com a situação ensino-aprendizagem. Ela não tem um fim em si mesma e só será positiva enquanto seus efeitos sobre o ensino e a aprendizagem forem positivos.”

Dessa forma, conclui-se que os objectivos definidos na pesquisa foram alcançados, demonstrando que a supervisão pedagógica, quando bem implementada, desempenha um papel crucial na melhoria do desempenho dos professores do ensino primário. Contudo, para maximizar os seus benefícios, é essencial garantir maior regularidade, estruturação e alinhamento da supervisão com as reais necessidades do contexto escolar.

6.2. Sugestões

A supervisão pedagógica desempenha um papel fundamental na orientação e acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, garantindo que as práticas pedagógicas sejam continuamente aprimoradas para assegurar a qualidade da educação. No entanto, para que a supervisão pedagógica produza os efeitos desejados, é necessário que seja realizada de forma sistemática, planeada e contínua, envolvendo todos os níveis de gestão educacional, desde o MINEDH até às direcções das escolas. Com base nos aspectos levantados nesta pesquisa, apresentam-se as seguintes sugestões para a melhoria da supervisão pedagógica e do desempenho docente:

- Para o MINEDH: Avaliar regularmente os resultados da supervisão pedagógica no terreno e tomar decisões estratégicas para fortalecer o processo de ensino-aprendizagem, garantindo recursos e directrizes claras para a sua implementação eficaz;
- Para os SDEJT: Assegurar a realização de supervisões pedagógicas externas de forma sistemática e alinhada com as directrizes nacionais, garantindo que as visitas às escolas ocorram com a periodicidade recomendada e com um enfoque formativo e não apenas avaliativo;
- Para as direcções das escolas: Planificar e executar a supervisão pedagógica interna de forma contínua, acompanhando os professores, promovendo reuniões pedagógicas regulares, incentivando o intercâmbio de experiências e garantindo a implementação de metodologias activas e eficazes de ensino;
- Para os professores: Comprometer-se com a melhoria contínua do ensino, aplicando as orientações recebidas na supervisão pedagógica, participando activamente nas actividades formativas e ajustando as práticas pedagógicas para responder às necessidades dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Alarcão, I. (2009). *Supervisão: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2. ed.). Coimbra: Portugal: Almedina.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª ed.). Coimbra: Portugal: Almedina.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2016). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Portugal: Almedina.
- Almeida, S., & Lopo, T. T. (2015). Tendências da organização curricular da formação inicial de professores dos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico. In CNE, *Formação inicial de professores* (pp. 85–138).
- Alves, A. M. L. de S., & Duarte, E. A. F. G. (2012). Supervisão escolar: Missão, exercício, desafios e perspectivas. *Pergaminho*, (3), 1–22.
- Andrade, N. V. De. (1976). *Supervisão em educação: Um esforço para melhoria dos serviços educacionais*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, FENAMR.
- Assique, A. (2015). *O contributo da supervisão pedagógica para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem: Caso da Escola Primária Completa de Mitava na Cidade de Lichinga* [Dissertação de mestrado, Universidade Católica de Moçambique].
- Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdo* (A. Rego & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos* (Nº 12, Coleção Ciência de Educação). Porto: Porto Editora.
- Carvalho, M. L. (2012). *O trabalho docente e a formação de professores: Entre saberes e práticas*. São Paulo: Cortez.
- Chaves, V. L. J. (2020). *Avaliação do desempenho docente: Modelos, tendências e desafios*. Curitiba: Appris.
- Ferreira, N. S. C. (2003). *Supervisão educacional para uma escola de qualidade* (4ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Fortin, M. F. (2009). *Fundamentos e etapas do processo de investigação* (3ª ed.). Loures: Luso Didáctica.
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Greia, J. (2013). *Supervisão pedagógica no contexto do desenvolvimento profissional docente e melhoria das aprendizagens* [Tese de doutoramento, Universidade Católica Portuguesa].
- Guerra, E. L. de A. (2014). *Manual de pesquisa qualitativa*. Belo Horizonte.
- Houaiss, A., & Villar, M. S. (2001). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- INDE. (2016). *Segunda avaliação nacional da 3ª classe: Relatório*. Maputo.
- Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação. (2018). *Programa do Ensino Primário, Língua Portuguesa, Matemática e Educação Física*. Maputo.
- Isaque, A. M. (2019). *Ética na investigação científica: Princípios e procedimentos na pesquisa em educação* [Dissertação de mestrado, Universidade Eduardo Mondlane]. Repositório UEM.
- Libâneo, J. C. (2006). *Didática*. Brasil.

- Lima, M. S. L. (2001). *A hora da prática: Reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente* (2ª ed.). Fortaleza: Edições Demócrito Rocha.
- Lucena, M. D. (1992). *Administração de recursos humanos*. São Paulo: Atlas.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5ª ed.). São Paulo: Atlas.
- Mendonça, A. A. J. (2019). *O contributo da supervisão pedagógica para o desempenho do professor*.
- MEC (2003). *Manual da supervisão pedagógica para os serviços distritais de educação, juventude e tecnologia*. Maputo: MEC.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. (2013). *Guia prático do supervisor pedagógico*. Maputo: MINEDH.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. (2015). *Estatuto Orgânico do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano*. Maputo: Governo de Moçambique.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. (2018). *Manual dos padrões indicadores de qualidade para escolas primárias e centros de alfabetização e educadores de adultos*. Maputo: MINEDH.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. (2020). *Plano estratégico de educação 2020-2029: Por uma educação inclusiva patriótica e de qualidade*. Maputo: MINEDH.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. (2023). *Directrizes para a supervisão das escolas primárias*. Maputo: MINEDH.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. (n.d.). *Política da supervisão pedagógica no Sistema Nacional de Educação*. Maputo: MINEDH.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. (n.d.). *Plano curricular do ensino básico*. Maputo: MINEDH.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. (n.d.). *Plano estratégico de educação 2012–2016*. Maputo: MINEDH.
- Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano. (2017). *Diploma Ministerial n.º 25/2017, de 23 de Março: Estrutura as unidades orgânicas do MINEDH*.
- Ministério da Educação. (1999). *Manual da supervisão pedagógica para os serviços distritais de educação, juventude e tecnologia* (p. 14). Maputo: MEC.
- Moresi, E. A. (2003). *Metodologia da pesquisa: Como fazer ciência sem complicações*. São Paulo: Atlas.
- Nascimento, T. G. (2014). *Desempenho profissional: Relações com valores, práticas e identidade no serviço policial* [Tese de doutorado, Universidade de Brasília].
- Nérici, I. G. (1974). *Introdução à supervisão escolar* (3ª ed.). São Paulo.
- Nhatumbo, T. L. (2014). *Actividades Supervisão na Escola Secundaria Joaquim Chissano: Práticas e Experiências do processo Interno de supervisão*. Dissertação de Mestrado, Universidade Pedagógica, Maputo.
- Nhatumbo, T. L. (2021). *Supervisão pedagógica na formação de professores em exercício: Uma estratégia potenciadora da prática pedagógica dos professores do Ensino Secundário na província de Gaza* [Tese de doutoramento, Universidade Pedagógica de Maputo].

- Oliveira-Formosinho, J. (2002). *Supervisão e colaboração: Uma abordagem ecológica e situacional da formação*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (2000). *Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Piletti, C. (2004). *Didática geral* (23ª ed., 5ª imp.). Lisboa: Ática.
- Pimenta, S. G., & Anastasiou, L. G. C. (2014). *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez.
- Ranger, M. (1988). *Supervisão pedagógica: Um modelo* (5ª ed.). Petrópolis: Vozes.
- República de Moçambique. (1990). *Resolução n.º 4/90, de 26 de Setembro: Aprova o Estatuto do Professor*. *Boletim da República*, I(39), 151–158.
- República de Moçambique. (2007). *Decreto n.º 7/2007, de 23 de Abril: Aprova o Regulamento da Inspeção-Geral da Educação*. *Boletim da República*, I(16), 275–276.
- República de Moçambique. (2017). *Estatuto Orgânico da Inspeção-Geral da Educação*. *Boletim da República*, I(64), 285.
- República de Moçambique. (2023). *Estatuto Orgânico do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano*. *Boletim da República*, I(...).
- Serviços Distritais de Educação, Juventude e Tecnologia. (2023) Relatório de Primeiro Trimestre 2023 dos SDEJT do Distrito Municipal KaMavota, na Cidade de Maputo
- Roldão, M. C. (2004). Professores para quê? Para uma reconceptualização da formação de profissionais de ensino. *Revista Portuguesa Discursos: Série Perspectiva em Educação*, 12, 95–120.
- Saque, A. M. (2019). *Ética na investigação científica em educação: Princípios e práticas*. Maputo: Imprensa Universitária.
- Siquelli, S. A. (2011). *Aspectos éticos em dissertações e teses*. São Carlos-SP.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Tracy, S. J. (2002). Modelos de supervisão pedagógica e formação docente. In I. Alarcão (Org.), *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão* (pp. 35–56). Porto: Porto Editora.
- Vasconcellos, C. S. (2002). *Planejamento: Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico*. São Paulo: Libertad.
- Vieira, F. (1993). *Supervisão: Uma abordagem reflexiva da prática pedagógica*. Braga, Portugal: Universidade do Minho, Instituto de Educação

Apêndices

Apêndice 1: Guião de entrevista para técnico do MINEDH- DNEP.



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Departamento de Formação de Professores e Estudos Curriculares

Mestrado em Educação -2023

Pretende-se, com este guião, analisar o contributo da supervisão pedagógica na melhoria do desempenho dos professores.

Agradece-se, antecipadamente, a colaboração de todos os participantes.

Aspectos éticos

Os dados recolhidos serão utilizados somente para fins de investigação, respeitando a confidencialidade e o anonimato, a entrevista e poderá durar entre 8-10 minutos.

1. Dados pessoais

Género: Homem _____ Mulher _____

Funções que exerce _____;

Experiência profissional _____,

desde quando _____.

Nº	Objectivo	Perguntas
01	Descrever como o processo da supervisão pedagógica é feito na escola	Já supervisionou alguma(s) escola(s)? Qual? (Quais?)
02		Como faz a supervisão pedagógica?
03		Em que aspecto(s) a supervisão pedagógica que faz incide?
04		Em que momento tem feito a supervisão pedagógica?
05		A supervisão pedagógica tem sido rotineira, ocasional ou nunca acontece? Porquê?

06		A acção de supervisão foi documentada? Existe(m) evidência(s)?
07	Analisar o desempenho dos professores.	Qual tem sido o resultado do desempenho do professor?
08		As escolas fazem a supervisão pedagógica interna?
09		Os professores costumam planificar as suas aulas? Por que diz isso?
10		O plano de aula reflecte o que se pretende que os alunos aprendam durante a aula?
11		O plano de aula dos professores está alinhado com os conteúdos leccionados?
12		O professor estabelece a ligação dos conteúdos dados na aula anterior com os conteúdos a serem introduzidos na nova aula?
13		Qual tem sido a média do aproveitamento pedagógico dos professores?
14		Como é o desempenho pedagógico dos professores nas escolas?
15		Após a supervisão, as recomendações dadas às escolas e aos professores são acatadas?
16		Discutir a relação entre a supervisão pedagógica e o desempenho dos professores
17	Quando o professor dá aulas enquanto está a ser assistido ensina melhor do que quando não está a ser assistido?	
18	Será que a supervisão pedagógica melhora o desempenho do professor?	

Como Técnico(a) dos SDEJT quais são as acções que tem desenvolvido para se melhorar o desempenho do professor

Existe(m) outra(s) informação(ões) que gostaria de partilhar em relação ao contributo da supervisão pedagógica na melhoria do desempenho dos professores do ensino primário na Escola?

Muito obrigado pela colaboração!

Apêndice 2. Guião de entrevista para técnico dos SDEJT



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Departamento de Formação de Professores e Estudos Curriculares

Mestrado em Educação -2023

Pretende-se, com este guião, analisar o contributo da supervisão pedagógica na melhoria do desempenho dos professores.

Agradece-se, antecipadamente, a colaboração de todos os participantes.

Aspectos éticos

Os dados recolhidos serão utilizados somente para fins de investigação, respeitando a confidencialidade e o anonimato, a entrevista poderá durar entre 8-10 minutos.

1. Dados pessoais

Género: Homem _____ Mulher _____

Funções que exerce _____,

Experiência profissional _____,

desde quando _____.

Nº	Objectivo	Perguntas
01	Descrever como o processo da supervisão pedagógica é feito na escola	Já supervisionou alguma(s) escola(s)? Qual? (Quais?)
02		Como faz a supervisão pedagógica?
03		Em que aspecto(s) a supervisão pedagógica que faz incide?
04		Em que momento tem feito a supervisão pedagógica?
05		A supervisão pedagógica tem sido rotineira, ocasional ou nunca acontece? Porquê?

06		A acção de supervisão foi documentada? Existe(m) evidência(s)?
07	Analisar o desempenho dos professores.	Qual tem sido o resultado do desempenho do professor?
08		As escolas fazem a supervisão pedagógica interna?
09		Os professores costumam planificar as suas aulas? Por que diz isso?
10		O plano de aula reflecte o que se pretende que os alunos aprendam durante da aula?
11		O plano de aula dos professores está alinhado com os conteúdos leccionados?
12		O professor estabelece a ligação dos conteúdos dados na aula anterior com os conteúdos a serem introduzidos na nova aula?
13		Qual tem sido a média do aproveitamento pedagógico dos professores?
14		Como é o desempenho pedagógico dos professores nas escolas?
15		Após a supervisão, as recomendações dadas às escolas e aos professores são acatadas?
16		Discutir a relação entre a supervisão pedagógica e o desempenho dos professores
17	Quando o professor dá aulas enquanto está a ser assistido ensina melhor do que quando não está a ser assistido?	
18	Será que a supervisão pedagógica melhora o desempenho do professor?	

Como Técnico(a) dos SDEJT quais são as acções que tem desenvolvido para se melhorar o desempenho do professor

Existe(m) outra(s) informação(ões) que gostaria de partilhar em relação ao contributo da supervisão pedagógica na melhoria do desempenho dos professores do ensino primário na Escola?

Muito obrigado pela colaboração!

Apêndice 3. Ficha de Observação



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Departamento de Formação de Professores e Estudos Curriculares

Mestrado em Educação - 2023

Ficha de levantamento de dados na Escola

Pretende-se, com esta ficha, analisar o contributo da supervisão pedagógica na melhoria do desempenho dos professores.

Aspectos éticos

Os dados recolhidos serão utilizados somente para fins de investigação, respeitando a confidencialidade e o anonimato.

1 – Identificação

Nome da Escola:

Localização:

Número de alunos da 3ª classe:

Número de professores da 3ª classe:

Total de Turmas da 3ª classe:

2. A escola possui:

- a) Plano de Reuniões com Professores, Delegados de Disciplinas, Directores de Classes, Conselho da Escola e alunos?
- b) Planos de assistência de aulas (Direcção da escola aos professores)?
- c) Planos de assistência mútua (entre professores)?
- d) Fichas de assistência de aulas?

- e) Actas de reuniões com Professores, Delegados de Disciplinas, Directores de Classes, Conselho da Escola e alunos?
- f) Actas das planificações quinzenais?
- g) Documentos normativos que orientam a prática pedagógica?
- h) Relatório(s) da supervisão pedagógica interna e externa?
- i) Actas do corte avaliativo?

Apêndice 4. Guião de entrevista para os membros de direcção da escola



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Departamento de Formação de Professores e Estudos Curriculares

Mestrado em Educação -2023

Pretende-se, com este guião, analisar o contributo da supervisão pedagógica na melhoria do desempenho dos professores.

Agradece-se, antecipadamente, a colaboração de todos os participantes.

Aspectos éticos

Os dados recolhidos serão utilizados somente para fins de investigação, respeitando a confidencialidade e o anonimato, a entrevista poderá durar entre 8-10 minutos.

1. Dados pessoais

Género: Homem _____ Mulher _____

Função que exerce? _____, Desde quando? _____

Nº	Objectivo	Perguntas
01	Descrever como o processo da supervisão pedagógica é feito na escola.	Alguma vez houve supervisão pedagógica na escola? Quem fez? Em que aspecto(s) a mesma incidiu?
02		Em que momento ocorre a supervisão pedagógica na escola?
03		Como é feita a supervisão pedagógica na escola?
04	Analisar o desempenho dos professores.	Os professores planificam as aulas? Que evidência(s) existe(m)?
05		Qual tem sido a média do aproveitamento pedagógico dos professores?
06		Como é o desempenho pedagógico dos professores?
07	Discutir a relação entre a supervisão pedagógica e o desempenho dos	Que mudanças a supervisão pedagógica tem trazido no desempenho dos professores?

08	professores.	Será que as actividades de coordenação pedagógica são relevantes para a melhoria do desempenho dos professores?
09		Qual é avaliação que o faz sobre o desempenho dos professores desta escola?
10		Que relação existe entre a supervisão pedagógica e o desempenho dos professores desta escola?

Como membro de direcção da escola o que tem feito para a melhoria do desempenho dos professores?

Existe(m) outra(s) informação(ões) que gostaria de partilhar em relação ao contributo da supervisão pedagógica na melhoria do desempenho dos professores do ensino primário?

Muito obrigado pela colaboração!

Apêndice 5. Guião de entrevista para os professores



FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Departamento de Formação de Professores e Estudos Curriculares
Mestrado em Educação -2023

Pretende-se, com este guião, analisar o contributo da supervisão pedagógica na melhoria do desempenho dos professores.
Agradece-se, antecipadamente, a colaboração de todos os participantes.

Aspectos éticos

Os dados recolhidos serão utilizados somente para fins de investigação, respeitando a confidencialidade e o anonimato, a entrevista poderá durar entre 8-10 minutos.

1. Dados pessoais

Género: Homem _____ Mulher _____

Experiência profissional _____, desde quando? _____

Como tem sido o processo de ensino-aprendizagem (está tudo bem ou existem dificuldades? Em que aspectos?)

Nº	Objectivo	Perguntas
01	Descrever como o processo da supervisão pedagógica é feito na escola	Alguma vez houve supervisão pedagógica na escola ou na sua turma? Quem fez? Em que aspecto(s) a mesma incidiu?
02		Em que momento ocorre a supervisão pedagógica na escola ou na sua turma?
03		Como é feita a supervisão pedagógica na escola ou na sua turma?
04	Analisar o desempenho dos professores.	O professor planifica as suas aulas? Que evidência(s) existe(m)?

05		Qual tem sido a média do seu aproveitamento pedagógico?
06		Como é o seu desempenho pedagógico?
07		Qual foi a percentagem dos alunos aprovados em 2022?
08		Qual é a percentagem dos seus alunos que sabem: a) Ler? b) Escrever? c) Contar? d) Realizar operações elementares de matemática? Que evidência(s) existe(m)?
09	Discutir a relação entre a supervisão pedagógica e o desempenho dos professores	Que mudanças a supervisão pedagógica tem trazido no seu desempenho?
10		Até que ponto as actividades de coordenação pedagógica são relevantes para a melhoria do seu desempenho?
11		Que relação existe entre a supervisão pedagógica e o seu desempenho?

Como professor(a) o que tem feito para a melhoria do seu desempenho?

Existe(m) outra(s) informação(ões) que gostaria de partilhar em relação ao contributo da supervisão pedagógica na melhoria do desempenho dos professores do ensino primário na Escola?

Muito obrigado pela colaboração!

Anexos

Anexo 1: Credencial



UNIVERSIDADE
EDUARDO
MONDLANE

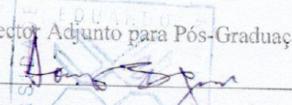
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CREDENCIAL

Credencia-se Bristing Lucas N. Chilaib¹, estudante do
curso de Mestrado em Educação²,
a contactar Serviço Distrital de Ed. Juventude e Juventologia³
a fim de recolher dados inerentes à sua formação.

Maputo, 19 de Março de 2024⁴

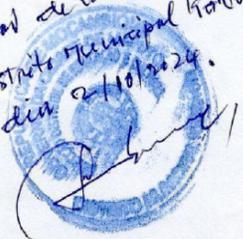
O Director Adjunto para Pós-Graduação


Prof. Doutor Domingos Carlos Buque
(Prof. Associado)

- ¹ (Nome do Estudante)
² (Curso que frequenta)
³ (Instituição de recolha de dados)
⁴ (Data, Mês e Ano)



Apresentou-se na
Direção de Educação e Cultura
do Distrito Municipal Homarota
no dia 2/10/2024.



Anexo 2: Ficha de Observação de Aulas

REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE
DIRECÇÃO DE EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO HUMANO DA CIDADE

FICHA DE OBSERVAÇÃO DA AULA

Data: 15 de Agosto
 Classe: 2ª classe Português
 Temas de trabalho: - preposições e Adverbos
 Turno: C
 Turma: FA

		N. Satisf.	Satisf.	Bom	MB
PLANO DE AULA	1. Formulação de objectivos			✓	
	2. Estruturação de aula (elementos do plano)			✓	✗
	3. Seleção dos meios de ensino			✗	
	4. Seleção dos métodos de ensino			α	
ASPECTOS ORGANIZACIONAIS	1. Pontualidade e controlo de presenças				✓
	2. Organização da turma (em fila, grupo, U)				✓
	3. Apresentação pessoal do professor e dos alunos			✗	✗
ENVOLVIMENTO NA AULA E	1. Como os alunos reagem às aprendizagens			α	
	2. Organização activa dos alunos			✗	
	3. Actividades de aprendizagem durante a aula			✗	
	4. Uso dos livros ou outros materiais na sala			✗	
	7. Tempo de actividades de aprendizagem			α	
	8. Correção de linguagem oral e escrita			✗	
ENVOLVIMENTO NA AULA E ATUAÇÃO DO PROFESSOR	1. Procedimento de insatisfação dos alunos			✓	
	2. Domínio dos conteúdos				α
	3. Correção linguística na expressão dos alunos			✗	
	4. Correção na expressão oral e escrita do professor			α	
	5. Fomento da participação dos alunos			α	
	6. Consideração dos conhecimentos prévios dos alunos			α	
	7. Utilização dos métodos seleccionados			✗	
	8. Utilização dos meios seleccionados			✗	

V. COMPORTAMENTO DO PROFESSOR	1. Dinamismo na actividade docente				X
	2. Segurança durante a aula				X
	3. Flexibilidade				X
VI. CONSOLIDAÇÃO, CONTROLE E AVALIAÇÃO	1. Valorização das actividades dos alunos				X
	2. Exercitação dos alunos				X
	3. Marcação do TPC				X
	4. Alcance dos objectivos da aula				X

Outras observações: Professora este bem na sala de aulas.
Apresenta um domínio na matéria.

Data: 13, Junho 2022

Professor Assistido

Assiatente:

Prof. Mariana Getogeto Antunes Mazi

Orgão António



... são palavras que se juntam a verbos, adjetivos, ou
... para determinar ou intensificar o sentido.
Ex: A terra está triste (adjetivo)

... de modo são: assim, como, com, sem, de, sem, de, sem, modo,
... pois, quase, sobretudo, sobretudo e muitos outros,
... em modo.

Ex: A terra está triste (adjetivo de modo).

... são elementos que podem estar integrados em
... o grupo constituinte da frase.

... a, ante, após, até, com, entre, exceto, mediante, para,
... por, salvo, segundo, sem, sob, sobre, trás.

Ex: O aluno responde rapidamente à chamada, pelo professor.

trabalho independente

Anexo 3: Plano Anual do Sector Pedagógico



REPÚBLICA DE MOÇAMBIQUE
 CONSELHO DOS SERVIÇOS DE REPRESENTAÇÃO DO ESTADO NA CIDADE DE MAPUTO
 SERVIÇOS DE ASSUNTOS SOCIAIS DA CIDADE DE MAPUTO
 DIRECÇÃO DISTRIITAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - KAMAVOTA

ANO LECTIVO
 2021

ESCOLA PRIMÁRIA COMPLETA 9 DE AGOSTO

Visto do Director
Domingos Tinge
 (Domingos Tinge)

PLANO ANUAL DO SECTOR PEDAGOGICO

N	PERIODO	OBJECTIVO	ACTIVIDADE	PARTICIPANTES	RESPONSAVEL	PRAZO
1	Preparação	Actualizar os processos dos alunos da 6ª classe	Renovação das propinas da 6ª e 7ª Classes.	Comissão de matrícula, encarregados e alunos	DAE	26/02/21 a 12/03/21
2	Preparação	Garantir a preparação do ano lectivo	Apresentação dos docentes	Docentes	DAE	15/03/2021
3	Preparação	Preparar o início do ano.	A fixação das listas 1ª a 7ª classe na vetrina para a consulta dos alunos, pais e encarregados de educacao.	Direcção da escola.	DAE	Até 19-03-2021
4	Preparação	Capacitar os professores e funcionários não docentes em matérias de prevenção do COVID-19	Capacitação de professores e funcionários não docentes em matérias de prevenção do COVID-19	Director, DAE e Professores	Director	18-03-2021
5	Preparação	Preparar o início do ano.	Elaboração e divulgação dos horários das turmas e de professores.	Direcção da escola.	DAE	Até 19-03-2021
6	I Trimestre	Garantir a planificação das aulas.	Distribuição de material de planificação	Direcção da escola.	DAE	Até 18-03-2021
7	I, II, III Trimestre	Preparar as aulas da quinzena.	Planificação quinzenal.	Docentes.	Director Adjunto, Coordenadores de	Quinzenal

	II Trimestres	Garantir a troca de experiência.	Jornadas Pedagógica.	docentes, pais e alunos.	DAE	Quinzenalmente
21	I Trimestre	Avaliar o Cumprimento dos programas.	Conselho Pedagógico.	Coordenadores e docentes.	DAE	Quinzenalmente
22	I Trimestre	verificar o nível de evolução pedagógico.	Realização de avaliação dos alunos.	Docentes e alunos.	DAE	Permanente
23	I, II e III Trimestre	Cálculo das médias trimestrais, e registar as notas nas cadernetas e cadastros dos alunos	Conselho de notas e publicação dos resultados	Docentes e Direcção Pedagógica	Director Adjunto, Coordenadores de ciclos, área e classe	Final de cada trimestre
24	I, II e III Trimestre	Reflectir sobre o desempenho pedagógico.	Balanço Trimestral - Análise do aproveitamento pedagógico	Toda comunidade escolar.	DAE	Final de cada trimestre
25	I e II Trimestre	Capacitação dos professores.	Seminários de capacitação.	Docentes e Direcção	DAE	Período de interrupção
26	II trimestre	Preparar o arranque das aulas do II trimestre	Elaboração dos planos analíticos e outros documentos	Docentes e alunos	Direcção Pedagógica	14 a 18-07-2021
27	II trimestre	Comemoração das datas festivas	Preparação e comemoração de dias festivas	Direcção da escola, docentes e alunos	Docentes e secretário da ONP	Permanente
28	I, II, III trimestre	Avaliar o grau de desempenho de docentes e outros trabalhadores (Ficha de Avaliação de Desempenho do Professor)	Avaliação dos docentes e outros trabalhadores da escola	Direcção da escola, corpo docente e não docente	DAE	Trimestral
29	III trimestre	Analisar o desempenho Pedagógico dos alunos por turmas	Conselhos de notas	Director Pedagógico, coordenadores dos ciclos e DT's	DAE	No final de cada trimestre e final do ano
	III trimestre	Garantir que os alunos e	Publicação dos resultados das	Directores de turmas.	DAE	Até 10 de
				Director da escola		2021

11	os III trimestre	Verificar o nível de competências adquirido pelos alunos ao longo do ano lectivo	Realização de exames – 1ª Chamada	Direcção da escola, alunos e docentes	DAE	25 a 26 de Novembro de 2021
12	Pós III trimestre	Verificar o nível de competências adquirido pelos alunos ao longo do ano lectivo	Realização de exames - 2ª Chamada	Direcção da escola, alunos e docentes	DAE	02 a 03 de Dezembro de 2021
13	Pós III trimestre	Garantir que os alunos e encarregados conheçam os resultados finais	Divulgação dos resultados finais - 1ª e 2ª Chamada	Direcção da escola e Directores de turmas	Direcção da escola	Ate 10 de Dezembro
14	Pós III trimestre	Fazer o levantamento estatístico de aproveitamento e Elaborar relatório anual	Levantamento estatístico de aproveitamento annual e elaboração do relatório anual	Professores, Coordenadores e DAE	DAE	Ate 18 de Dezembro
15	Pós III trimestre	Avaliar o desempenho pedagógico dos docentes e da escola no geral	Análise do aproveitamento Pedagógico annual e encerramento do ano lectivo	Direcção da escola, docentes e pessoal não docente	Direcção da escola	Ate 18 de Dezembro
16	Pós III trimestre	Férias dos professores		21 de Dezembro a 19 de Janeiro		

Maputo, Março de 2021

O Directora Adjunta da Escola

Isabel Maria Mazivele
 (dra. Isabel Maria Mazivele)

Anexo 4: Planificação Quinzenal da Disciplina

ESCOLA PRIMARIA COMPLETA 9 DE AGR

Planificação Quinzenal de 21 de Outubro a 01 de Novembro de 2023

Visto no dia 21/10/24
JAP

Matemáticas

Data	Unidade Temática	Conteúdo		Objectivos	Competências Básicas	Estratégias de Ensino	Avaliação
21/10	Grandezas e medidas	Jogo de kg. Exercícios. - Exercícios páginas 116 e 117.		Realizar os exercícios da noção de capacidade	Executa exercícios aplicando as medidas de capacidades.	=	8
22/10	medidas	- Actividades páginas 118.		Resolver exercícios de noção de capacidade e massa.	Resolva exercícios de consolidação sobre capacidades	=	8
23/10	Grandezas e medidas	- Actividades, páginas 119.		Resolver exercícios de consolidação sobre massa.	Resolva exercícios de consolidação sobre capacidades e massa.	=	8
01/11/24	Medidas	Preparação de AT.		Realizar as preparações.	Realiza a preparação.		